

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

CARLA BATISTA ALVES

APRENDIZAGEM HUMANIZADORA:

**um relato de experiência com propostas para melhorar o ensino de Língua
Portuguesa**

São Paulo
2020

A474a Alves, Carla Batista.

Aprendizagem humanizadora: caminhos para melhorar o ensino de língua portuguesa na rede pública de ensino / Carla Batista Alves.

83 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2020.

Orientadora: Dra. Maria Lucia Marcondes Carvalho Vasconcelos.

Referências bibliográficas: f. 11-82.

Práxis docente. 2. Estratégias de ensino. 3. Aprendizagem humanizadora. 4. Relato de experiência. 5. Educação básica. 6. Paulo Freire. Vasconcelos, Maria Lucia Marcondes Carvalho, *orientadora*.

II. Título.

CDD 371.102

Bibliotecária Responsável: Silvania W. Martins – CRB 8/7282

CARLA BATISTA ALVES

APRENDIZAGEM HUMANIZADORA:

um relato de experiência com propostas para melhorar o ensino de Língua
Portuguesa

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Lucia Marcondes Carvalho Vasconcelos.

São Paulo
2020

CARLA BATISTA ALVES

APRENDIZAGEM HUMANIZADORA:

caminhos para melhorar o ensino de Língua Portuguesa na Rede
Pública de Ensino

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Maria Lucia Marcondes Carvalho Vasconcelos - Orientadora
Universidade Presbiteriana Mackenzie - UPM

Profª Drª Regina Helena Pires de Brito
Universidade Presbiteriana Mackenzie - UPM

Profª Drª Silvana Alves da Silva Bispo
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

A eterna gratidão a Deus por ser o meu alicerce em todos os momentos; a Fé que me permitiu realizar mais este sonho especial.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom de ensinar e aprender e de me mostrar que é possível uma educação humanizadora.

A minha família que mesmo em sua simplicidade, sem a oportunidade de estudar, contribuiu significativamente nessa trajetória.

Ao Diego, leitor número um de minhas produções acadêmicas, sem dúvida um grande parceiro em todos os momentos.

À minha orientadora, Prof^a Dr^a Maria Lucia Marcondes Carvalho Vasconcelos, pelo sorriso, calma e carinho sempre presentes. Uma inspiração de vida para mim; uma educadora de corpo e alma.

À banca de qualificação, pela avaliação cuidadosa do meu trabalho.

Aos mestres que me conduziram ao mundo da Língua Portuguesa e à Educação, Prof^a Zuleika Scatena Martins, Maria Ângela Rizzi, Prof. Luiz Camilo Laffalce, Prof^a. Élide Jacomini, e em especial, à Prof^a Raquel Botelho, que desde a graduação me incentivou, acreditou em mim e me proporcionou oportunidades que fizeram o diferencial em minha vida acadêmica.

Aos meus amigos/irmãos Maria das Dores e Mauro por todo apoio, incentivo e amizade.

Às amigas sempre presentes nas alegrias e agonias do trabalho acadêmico, Christiane e Luciana, que constituíam comigo o grupo "CCL".

À Luciana, em especial, minha parceira durante todo o mestrado, fizemos todas as disciplinas juntas e ela sempre me ajudou em tudo.

À Gisele, pela amizade, apoio e por me incentivar a fazer o Mestrado. Uma amizade para vida toda.

À Ângela Rizzi, por ter sido uma das educadoras que me inspiraram a realizar esse trabalho educacional.

Aos meus colegas professores, direção e coordenação da Escola Estadual Homero Santos Fortes e da Escola Estadual Comendador Miguel Maluhy, que me apoiaram muito nesta trajetória.

Aos meus queridos alunos que me proporcionam muitos aprendizados e uma vontade incessante de buscar mais conhecimento e formação para enfrentar os desafios constantes e aprimorar a prática pedagógica.

À Universidade Presbiteriana Mackenzie e a CAPES-PROSUP, pela oportunidade da bolsa de estudos – Código de financiamento 001.

Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo, nem ensino.

Paulo Freire

RESUMO

Refletir a respeito da práxis docente foi o ponto de partida para o desenvolvimento da presente pesquisa. É a partir da reflexão sobre a prática, um aspecto essencial para o professor, que caminhos metodológicos são priorizados e a aprendizagem é facilitada. Uma vez a que vida é dinâmica e a forma de ensinar também precisa desse mesmo dinamismo para acompanhar as novas demandas dos estudantes e do contexto que os cerca, diversas estratégias didático-metodológicas devem ser implementadas na busca de um processo de ensino-aprendizagem mais satisfatório. Nesta dissertação, cujo caminho metodológico privilegiado foi o do relato de experiência, será apresentada uma proposta pedagógica que valorize, como estratégia, a dinâmica de convivência, a roda de conversa, o diálogo e a amorosidade, a fim de que se produza uma relação positiva entre professor e aluno, a qual reverberou em ações pedagógicas que promoveram uma aprendizagem humanizadora e significativa. Tais atividades buscaram desenvolver, nas aulas de Língua Portuguesa, habilidades cognitivas e socioemocionais que resultaram em participações protagonistas dos discentes, permeadas de reflexão, criticidade, autonomia, empatia, solidariedade e amorosidade, à luz da concepção de educação de Paulo Freire que inspirou um olhar humanizador e crítico ao ato de ensinar.

Palavras-chave: Práxis docente. Estratégias de ensino. Aprendizagem humanizadora. Relato de experiência. Educação Básica. Paulo Freire.

ABSTRACT

Reflecting on the teaching praxis was the starting point for the development of this research. It is an essential aspect for the teacher that methodological paths are prioritized, and learning facilitated. If Life is dynamic, the way of teaching also needs to be updated with the new demands of students and the context around them; several didactic-methodological strategies should be implemented in the search for a more satisfactory teaching-learning process. In this essay, which methodological path chosen was based in an experience report. The pedagogical proposal to be reported brings value strategically the dynamics of coexistence, the conversation circle, dialogue and kindness in order to produce a positive relationship between professor and student which reverberates in pedagogical actions that promote a humanizing and meaningful learning. These activities developed, in Portuguese language classes, cognitive and socio-emotional skills that resulted in the protagonist participation of the students permeated by reflection, criticality, autonomy, empathy and solidarity according to Paulo Freire's conception of education that inspired a humanizing and critical look at the act of teaching.

Keywords: Praxis teaching. Teaching strategies. Humanizing learning. Experience report. Basic Education. Paulo Freire.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAP - Avaliações de Aprendizagem e Processo

ADC - Avaliação Diagnóstica Complementar

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CNE - Conselho Nacional de Educação

DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais

EF - Ensino Fundamental

EM - Ensino Médio

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LLECE - Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PISA - *Programme for International Student Assessment*/ Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PNE - Plano Nacional da Educação

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SARA - Sistema de Acompanhamento dos Resultados de Avaliações

SED - Secretaria Escolar Digital

SEE – Secretaria Estadual da Educação

SEDUC – Secretaria de Educação do Estado de São Paulo

TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

PRIMEIRAS IMPRESSÕES.....	11
Capítulo 1 - NÓ HUMANO: O GRANDE DESAFIO DE UMA EDUCAÇÃO SIGNIFICATIVA.....	18
1.1 Diagnóstico de aprendizado de Língua Portuguesa no Ensino Médio	18
1.2 O grande desafio de uma Educação Significativa	23
Capítulo 2 - O SEGREDO DA TESOURA: EM BUSCA DE UMA RELAÇÃO HUMANIZADA.....	27
2.1 A escola contemporânea: a cultura digital e as dinâmicas de convivência	27
2.1.1 Metodologias ativas.....	31
2.1.2 Base Nacional Comum Curricular	35
2.1.2.3 Os fundamentos pedagógicos da BNCC.....	37
Capítulo 3 - A LUZ NA CAIXA OPACA DA EDUCAÇÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	41
3.1. Relato de Experiências vivenciadas nas aulas de Língua Portuguesa	41
3.2 Uma Aprendizagem Humanizadora à Luz de Paulo Freire.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	79

PRIMEIRAS IMPRESSÕES

*Todo jardim começa com uma história de amor, antes que qualquer árvore seja plantada ou um lago construído é preciso que eles tenham nascido dentro da alma.
Quem não planta jardim por dentro, não planta jardins por fora e nem passeia por eles.*

Rubem Alves

A minha história com a educação iniciou-se pelo desejo de romper a invisibilidade social, na qual estive inserida desde a infância, geograficamente à margem, talvez com um destino pré-determinado para “dar errado”. Contudo, fui me construindo autora da minha própria história de vida.

Estudei em uma escola da Rede Pública de Ensino e, em 2001, tive a oportunidade de participar da oficina de Contação de Histórias ministrada pela professora Zuleika Scatena, carinhosamente chamada dona Zuzu. Nesta oficina, aprendi a ler melhor, a compreender o texto lido e, também, a trabalhar com a minha timidez, que era muito intensa, pois mal falava, não conseguia olhar nos olhos de ninguém e passava facilmente sem ser notada pelos meus professores.

Quando me senti mais confiante, enxerguei outros aspectos que eu gostaria de desafiar e logo me inscrevi em uma oficina de Artes Plásticas, em 2002. Meu objetivo, ao participar desta oficina, restringia-se a aprender a desenhar, visto que meu irmão mais velho tinha essa habilidade e eu queria ter também.

Com o tempo, descobri que Artes não era desenhar “perfeitamente”, mas uma ferramenta para a afirmação da identidade social e a potencialização do ser humano. Foi uma incrível descoberta que me fez diminuir a autocobrança que me acompanhava. Concomitantemente, seguindo nas oficinas de Teatro em Quadrinhos e Contação de Histórias, vivenciava a melhoria da comunicação, dicção e exposição em público por meio das apresentações. Já no curso de Artes, tive oportunidade de propor oficinas para diferentes faixas etárias.

Essas oportunidades iniciaram o meu amor e a convicção na educação como ferramenta de transformação social, pois os aprendizados que me foram proporcionados cultivaram em minha alma o desejo de multiplicar o que aprendi.

Esse desejo criou uma força tão intensa que mesmo antes de terminar o ensino médio comecei a alçar outros voos: consegui bolsa para fazer artes plásticas na Associação Rodrigo Mendes, ingressei no Instituto Criar de TV e Cinema, fiz o

curso de Roteiro Técnico e outras oficinas. Além disso, engajei-me em projetos como voluntária pela comunidade com oficinas de artes e contação de histórias. Os projetos eram elaborados por mim e contavam com o olhar precioso de meus educadores, com quem ainda mantinha contato.

Percebi que tinha algo que não cabia dentro de mim, a gratidão de ver o quanto eu mudei e passei a ter vida própria e uma identidade social, uma voz social.

Com os aprendizados frutificando, tive a minha primeira oportunidade de atuar como Orientadora Sócio-Educativa nível II, aos dezenove anos, em um Centro de Criança e Adolescente¹ na Zona Norte de São Paulo. Trabalhava período integral e tive experiências que consolidaram e possibilitaram o aprimoramento do meu fazer pedagógico.

Nesse projeto, tive que sustentar minhas crenças educacionais e acreditar que era possível desenvolver um trabalho educacional mais humano. O público daquele espaço era vulnerável² com um histórico de abandono, violência e pobreza: os participantes ficavam no projeto no contraturno escolar, participavam de oficinas de esportes, artes, videoteca, ludoteca, artesanato, entre outras propostas.

Uma experiência, indubitavelmente, decisiva para colocar em jogo as possíveis dúvidas ou anseios, também um momento que marcou a minha atuação no eixo social e a minha formação.

Lá, aprendi lições valiosas que guardo até hoje. Muitas vezes, questionava-me se o que eu fazia poderia gerar uma transformação social como a que eu havia vivido. Em pouco tempo, consegui, felizmente, perceber que estava no caminho certo, visto que os educandos que, na maior parte do tempo interagiam com violência, já conseguiam agir de outro modo. Também pude observar a cordialidade e o respeito por tudo o que lhes era oferecido naquele ambiente educacional. A nossa comunicação muitas vezes se dava pelo olhar, a partir do qual eles já conseguiam me compreender. Antes, pediam-me para gritar, porque só assim me escutariam, no entanto, com o passar do tempo, houve uma mudança expressiva

¹ O Centro de Criança e Adolescente (CCA) é um dispositivo público que desenvolve ações sócio-educativas para crianças e adolescentes de 6 a 14 anos e onze meses. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/assistencia_social/protecao_social_basica/. Acesso em: 09 dez. 2019.

² Em situação de vulnerabilidade.

em nossa relação, educador-educando/educando-educador, pois a convivência estava fundamentada na amorosidade. De acordo com o pensamento freireano “Não há educação sem amor. [...] Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita (FREIRE, 1983, p. 29).

Assim, decidi me preparar para ingressar no meio acadêmico; inscrevi-me no cursinho pré-vestibular MackVest. Passei por um processo seletivo, depois consegui a isenção do vestibular. Mesmo com a sensação de não estar devidamente preparada, prestei vestibular na Universidade Presbiteriana Mackenzie e passei com uma excelente posição.

Após vários procedimentos burocráticos, consegui bolsa integral e me aventurei em uma das melhores universidades “não públicas” do Brasil. Antes, pensava que o mais difícil era passar no vestibular, mas cheguei à conclusão de que permanecer e finalizar essa fase seriam os maiores desafios.

Para resumir, foram quatro anos e seis meses estudando, obtive o grau de Licenciada em Língua Portuguesa, Língua Francesa e Língua Inglesa e o de Bacharel em Tradução Português/Inglês/Francês. Tantas superações que foram possíveis por conta de como o jardim da minha vida foi construído, com tantos saberes que, além de me prepararem cognitivamente, também me prepararam emocionalmente, para lidar com frustrações, dificuldades e continuar firme nesse processo de aprendizagem.

Atualmente, cursando o Programa de Pós-Graduação em Letras, almejo compartilhar, em forma de relato, as experiências que me permitiram acreditar que é possível uma educação que emancipe e promova uma convivência humana mais positiva.

Por fim, hoje cultivo o jardim que vi florescer, primeiro em mim, em minha alma, por isso afirmo, veementemente, que é possível promover uma educação de qualidade e significativa, formando, assim, um ser humano com valores e princípios.

Nesse contexto, a presente pesquisa parte do pressuposto de que é possível melhorar a qualidade do ensino de Língua Portuguesa, em qualquer Rede de Ensino e, para isso buscaremos apontar alguns caminhos para alcançar a finalidade almejada.

Ao observarmos o quadro atual da educação, notamos evasão e falta de motivação por parte de alunos e professores. A escola brasileira ainda está bastante

atrelada à abordagem tradicional de ensino, que entende que o aluno é uma “caixa vazia” na qual são depositados conteúdos e mais conteúdos. A respeito dessa prática assim se pronunciou Paulo Freire:

Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante.

Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. FREIRE, 2005, p. 66)

Nessa concepção de educação, que ainda existe na rede pública de ensino, (mas não só nela), podemos observar que, muitas vezes, valoriza-se principalmente a transmissão de conteúdos a fim de cumprir o protocolo curricular prescrito pelo governo. Tal prática caracteriza-se por ser um ensino de “mão única” e muitos dos profissionais da educação parecem não compreender que de fato o aprendizado caracteriza-se por uma via de mão dupla, visto que o estudante - parte integrante desse processo - tem uma identidade construída por sua história e cultura. Nessa perspectiva, comprova-se que o ato de ensinar se constrói em caráter de cooperação, pois o educador ensina e aprende simultaneamente e de modo recíproco, como assinala Freire:

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se funcionalmente, autoridade, se necessita de *estar sendo* com as liberdades e não *contra* elas. (FREIRE, 2005, p. 79)

Historicamente, o foco das autoridades políticas brasileiras se manteve em aumentar o número de alunos matriculados na escola. De fato, o índice de matriculados na década de 70 era muito baixo, 10% apenas³ nas séries iniciais, entretanto, ainda no período entre a 1ª e a 4ª série, concentrava-se o maior fluxo de matrículas. Já no ensino médio, o número de matrículas era inexpressivo.

³ Conforme RIGOTTO e SOUZA (2005) no artigo Evolução da Educação no Brasil, 1970 -2003)

Dados atuais de uma pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram que a taxa de escolarização das pessoas de seis a quatorze anos de idade tem aumentado expressivamente desde 2007. Em 2015, o índice aumentou para 98,5%. Logo, com base nos dados fornecidos pelo IBGE, podemos constatar que a maior parte das crianças e jovens dessa faixa etária está matriculada no ensino regular brasileiro. Assim, a meta de universalização da educação do ensino fundamental foi alcançada, sobretudo, na última década.

Entretanto, o aumento de matrículas não foi acompanhado por uma melhoria na qualidade do ensino. Algumas avaliações externas mostram indicadores acerca das dificuldades apresentadas pelos alunos, bem como as habilidades e competências que precisam ser desenvolvidas ao longo do processo de aprendizado.

O que está em jogo não é apenas um ensino voltado para o conteúdo, que, por sua vez, é importante, mas o que se deseja é um ensino de qualidade que se volte igualmente para a formação integral do educando.

Recentemente, em 2018, houve a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Trata-se de um documento que visa nortear o que é trabalhado nas instituições de ensino do Brasil, em toda a educação básica. A Base Nacional é considerada uma ferramenta que busca orientar a elaboração do currículo específico de cada escola priorizando o respeito à comunidade atendida, a qual possui suas peculiaridades. Faz-se necessário ressaltar que a BNCC não é o currículo, mas é a meta almejada; já os currículos são caminhos para chegarmos ao objetivo final.

Podemos perceber uma tentativa de transformar o sistema de educação, propor um ensino de qualidade e, para isso, a Base propõe dez competências gerais: conhecimento do aluno; pensamento científico e crítico; senso estético; comunicação; argumentação; cultura digital; autogestão, autoconhecimento; empatia e cooperação e autonomia.

É visível, portanto, que esse documento tem o intuito de desenvolver não só as habilidades cognitivas, mas também as habilidades socioemocionais.

O recorte desta pesquisa tem como foco o Ensino Médio de uma escola da Rede Pública de Ensino, localizada no bairro do Campo Limpo, Zona Sul de São Paulo, cujos dados de aproveitamento são extremamente preocupantes, devido à

defasagem apresentada no relatório da Avaliação Diagnóstica Complementar (ADC)⁴ e nas Avaliações de Aprendizagem e Processo (AAP)⁵

O caminho metodológico aqui privilegiado foi o da pesquisa qualitativa, mais especificamente o do relato de experiência quando apresentamos resultados auferidos por esta pesquisadora ao longo dos seus anos de docência. Buscamos analisar o impacto que tais ações geraram no processo de Ensino-Aprendizagem do Português ao propormos um ensino de língua voltado, sobretudo, para o uso social da mesma, no intuito de desenvolver habilidades e competências socioemocionais relevantes para a promoção das habilidades cognitivas pretendidas.

A presente dissertação tem como questões norteadoras: Quais as estratégias possíveis para promover um ensino de Língua Portuguesa de qualidade? Qual o impacto de uma relação positiva entre professor/aluno no processo de ensino-aprendizagem?

As indagações acima surgem do desejo de se ter uma proposta de educação de qualidade baseada em uma relação humanizada.

O relato de experiência pode apontar alguns caminhos possíveis para melhorar a qualidade do ensino de Língua Portuguesa. Neste sentido, as ações aqui descritas foram levadas a efeito em escola da rede pública estadual da cidade de São Paulo, considerada de passagem, pois sua localização encontra-se em local de grande circulação, atendendo a estudantes da região do Campo Limpo.

A vivência pedagógica relatada privilegiou uma turma da terceira série do ensino médio dessa mesma escola. Após o primeiro contato e conhecimento da turma em questão, alguns aspectos chamaram nossa atenção como: a desmotivação já no início do ano letivo; a falta de interesse em participar das aulas de Português, de interagir em atividades coletivas, compartilhar situações de aprendizagem e o distanciamento entre os alunos.

Esse diagnóstico foi feito por meio de observação cuidadosa da turma e, ao propor rodas de conversa, pude conhecê-los mais e, assim, compreender melhor como poderíamos desenvolver um trabalho em conjunto para desconstruir a ideia de que aprender o Português restringia-se à cópia de lousa, conforme foi relatado em

⁴ Avaliação para o 5º e 9º anos do Ensino Fundamental (EF) e 3ª série do Ensino Médio (EM) aplicada uma vez por semestre na Rede Pública Estadual para diagnosticar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática;

⁵ Exame obrigatório aplicado em todas as escolas da Rede Estadual, a fim de diagnosticar o desempenho dos estudantes e apontar estratégias para melhorar o desempenho no aprendizado.

sala de aula. Assim, houve a necessidade de refletirmos o fazer pedagógico em prol de estratégias de ensino que transformassem a falta de interesse em protagonismo estudantil por meio de um eixo metodológico que não priorizasse somente o conteúdo, mas que levasse em consideração uma pedagogia social que contemplasse a relação humana dentro do ambiente escolar.

O presente estudo está embasado na concepção de educação de Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira, e sua relevância está em mostrar que há outros caminhos para um ensino de qualidade. Para tanto, devem ser levados em consideração os elementos que constituem um novo perfil de aluno que, por sua vez, necessita de uma aprendizagem dinâmica, tecnológica e interativa visto que essas estratégias de ensino visam promover o protagonismo, a autonomia, o diálogo e a convivência humana. Os alunos já não se conformam com as metodologias conteudísticas e precisam de outras estratégias que despertem o verdadeiro desejo de aprender.

A presente dissertação está dividida em três capítulos:

O primeiro, **Nó Humano: o Grande Desafio de uma Educação Significativa**, busca apresentar um breve diagnóstico da aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio; analisar o Censo Escolar e entender/verificar algumas ações que contribuem para a melhoria da Rede Estadual de Ensino; refletir sobre o grande desafio de uma educação significativa no ensino de português.

O segundo, **O segredo da Tesoura: em busca de uma relação humanizada**, apresenta a concepção de Escola Contemporânea: a cultura digital e as dinâmicas de convivência; busca conceituar as Metodologias Ativas; refletir acerca da Base Nacional Comum Curricular.

O terceiro capítulo, **A luz na caixa opaca da Educação: um relato de experiência**, visa relatar experiências vivenciadas nas aulas de Língua Portuguesa valorizando algumas estratégias pedagógicas que buscam promover uma educação de qualidade e humanizada à luz dos conceitos educacionais de Paulo Freire.

Capítulo 1 - NÓ HUMANO: O GRANDE DESAFIO DE UMA EDUCAÇÃO SIGNIFICATIVA

1.1 Diagnóstico de aprendizado de Língua Portuguesa no Ensino Médio

A secretária executiva do Ministério da Educação, Maria Helena Guimarães Castro, no ano de 2016, participou do Encontro Internacional Educação 360 realizado no Rio de Janeiro. A secretária destacou o grande desafio da educação: “Nos últimos anos, o fracasso do Ensino Médio brasileiro é um dado da realidade apontado por todos os especialistas da área. O modelo faliu, não funciona e o ensino médio é uma etapa importante da formação dos jovens”. Outro desafio na visão da secretária: melhorar a qualidade da educação brasileira, por meio da formação e da valorização do docente.

É certo que diversos são os fatores, dentre eles, a estagnação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)⁶ índice usado para medir a qualidade do aprendizado nacional e definir metas para a melhoria do ensino, que interferem nos índices de qualidade da educação brasileira.

O IDEB atua como um indicador nacional para monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos. Esse cálculo é realizado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo INEP. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar realizado anualmente.

As médias de desempenho são baseadas no relatório de aproveitamento da Prova Brasil para escolas e municípios e no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) para os estados e o país realizados a cada dois anos. O IDEB estabelece metas de acordo com cada instituição de ensino e suas respectivas redes de ensino com o objetivo primordial de alcançar seis pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos.

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)⁷ é um estudo comparativo internacional, promovido a cada três anos, para mostrar informações

⁶ IDEB foi criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)

⁷ PISA: a tradução de Programme for International Student Assessment.

sobre o desempenho estudantil na faixa etária dos quinze anos. O PISA teve sua primeira edição em 2000 e o Brasil participa dessa avaliação desde o início.

Nos resultados do Pisa 2018, pode-se constatar que o Brasil caiu no ranking mundial de educação em matemática e ciências e ficou estagnado em leitura (manteve a posição do Pisa 2015), atrás de mais de 50 países. Resultados preocupantes porque o Brasil não avançou no nível básico das habilidades de leitura e de compreensão de texto.

Diante desses dados, faz-se cada vez mais premente pensar em uma nova proposta educacional para o Ensino Médio, visto que os alunos não estão desenvolvendo as habilidades necessárias para uma formação básica de qualidade.

Para pensar em qualidade, é preciso pensar em como a prática pedagógica tem acontecido nas escolas e se as novas propostas, tendo em vista o quadro educacional atual ter se revelado positivamente, de fato, motivam algumas ações que melhorem a aprendizagem dos alunos. No ano de 2019, houve a criação do *Plano Estratégico 2019 – 2022* pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) tendo como missão: garantir a todos os estudantes aprendizagem de excelência e a conclusão de todas as etapas da educação básica na idade certa.

Esse plano estratégico dialoga com o presente estudo na medida em que visa a uma aprendizagem de qualidade e a diminuição do número de evasões para que os estudantes possam ter sua educação básica na idade adequada.

Os objetivos estratégicos apresentados pelo Plano são liderar o IDEB 2021, educar os estudantes para o século XXI, profissionalizar a gestão de pessoas e aumentar a eficiência operacional com melhoria da qualidade do gasto público.

Os projetos prioritários da SEE-SP são: Aprendizagem (Gestão de Aprendizagem, Inova Educação, Educação em Tempo integral, Educa SP e Regime de Colaboração); Pessoas (Talentos em Rede, Profissionais da Educação para o Século XXI e Comunicação e Engajamento) e; Gestão (Novo Modelo de Gestão e *Compliance*, Eficiência Operacional, Escola Mais Bonita e Segurança nas Escolas). Esses projetos vão ao encontro da visão de futuro 2022, que pretende se tornar a principal referência da educação pública no Brasil e, em 2030, estar entre os sistemas educacionais do mundo que mais avançam na aprendizagem.

Realmente, podemos notar que é um plano bastante ousado, visto que São Paulo tem a maior rede de ensino do Brasil e da América Latina, com cerca de 3,5

milhões de alunos, 250 mil servidores e 190 mil professores, além de 91 Diretorias de Ensino e 5,1 mil escolas. Esses números expressivos mostram o grande desafio em melhorar a rede educacional do Estado de São Paulo.

Segundo o Instituto Ayrton Senna (2018), a aprendizagem dos alunos tem apresentado um progresso muito lento nos últimos 12 anos, sendo que, no Ensino Médio, São Paulo está em 16 lugar em crescimento no IDEB. Esses dados reforçam a grande missão de superar os desafios da educação paulista.

A imagem abaixo mostra a posição do Estado de São Paulo no ranking do IDEB, apontado no Plano Estratégico em questão.



Figura 1 – Ranking do IDEB – Fonte: Instituto Ayrton Senna (2018)

Podemos observar, nestes rankings levantados pelo Instituto Ayrton Senna, que a aprendizagem tem avançado lentamente no Ensino Fundamental e sofreu uma leve regressão no Ensino Médio nos últimos anos. Diante dessa constatação, esta dissertação pretende apresentar outras estratégias pedagógicas para contribuir com o progresso no aprendizado dos estudantes, sobretudo, em Língua Portuguesa, pois entendemos que a língua é um elemento primordial para o desenvolvimento de diferentes conhecimentos. A linguagem é, em síntese, um veículo cultural, social e histórico que assegura a identidade de um povo.

Segundo Freire (1994), a língua é resultante e reflexo dos traços culturais, costumes e valores de uma sociedade sendo constantemente atualizada pelas forças que dominam o ambiente social; é, ainda a possibilidade de acesso ao conhecimento em geral nos diferentes usos sociais. Assim, podemos depreender que a língua é um fator essencial para acessar diferentes conhecimentos, também uma ferramenta potente para tomada de consciência e emancipação. Nas palavras de Freire:

A língua também é cultura. Ela é a força mediadora do conhecimento; mas também é, ela mesma, conhecimento. Creio que tudo isso passa também através das classes sociais. Uma pedagogia crítica propõe essa compreensão cultural dinâmica e contraditória, e a natureza dinâmica e contraditória da educação como um objeto permanente de curiosidade por parte dos educandos (FREIRE, 1994, p. 35)

A proposta que será apresentada no presente trabalho evoca a concepção freireana de língua e propõe uma Aprendizagem Humanizadora por meio do ensino de português, visto que a proficiência da 3ª série do EM, apontada pelos resultados do SARESP 2018, revela que os estudantes não aprendem o que deveriam aprender em Língua Portuguesa, como podemos observar no gráfico abaixo:

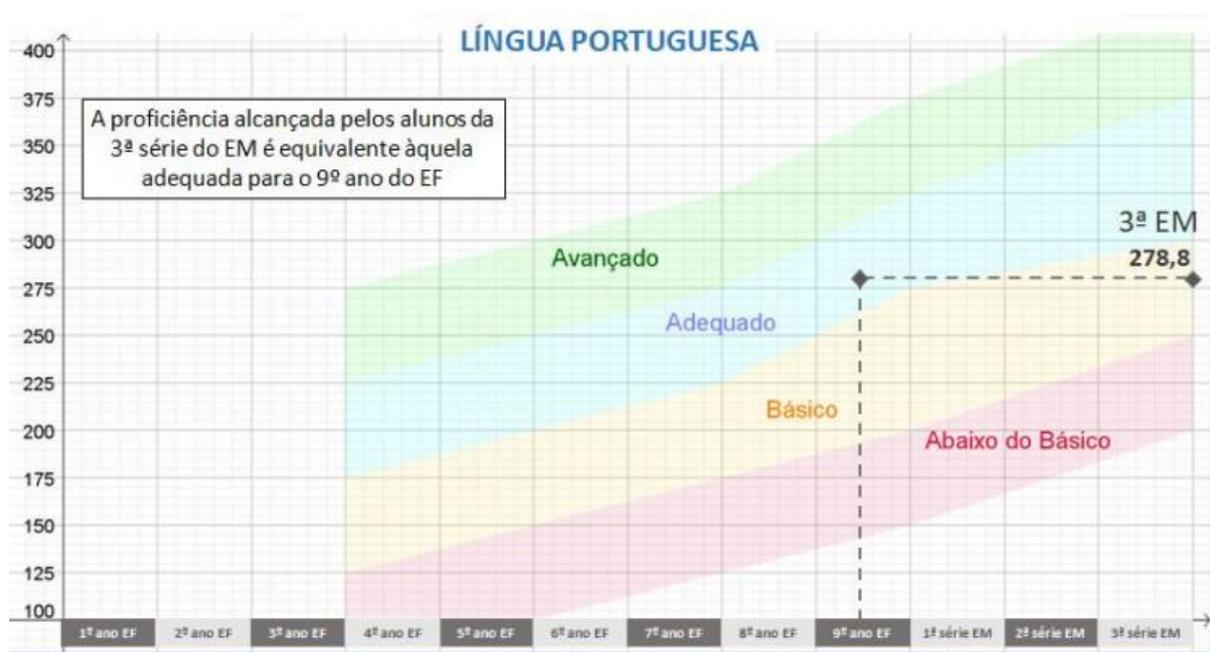


Figura 2 - Proficiência da 3ª série EM em Língua Portuguesa – Fonte: SARESP (2018)

Neste gráfico, observamos quatro níveis de conhecimentos: Abaixo do Básico, Básico, Adequado e Avançado. Essas nomenclaturas pretendem mostrar o que os alunos aprenderam e/ou deveriam ter aprendido, mas que ainda não desenvolveram determinadas competências/habilidades. Outro fator que nos chama a atenção e preocupa é o fato de a proficiência alcançada pelos alunos da 3ª série do EM ser equivalente àquela adequada para o 9º ano do EF.

Tendo em vista esses apontamentos, faz-se relevante pensar em propostas para melhorar o ensino de Português de forma que as estratégias pedagógicas consigam despertar o interesse dos estudantes e auxiliar para que o professor

assuma o papel de facilitador desse processo, no qual o aluno é o protagonista. O protagonismo entendido como a ideia de curiosidade epistemológica concebida por Freire:

É a curiosidade científica sempre presente no processo educativo libertador, que inquieta parte da curiosidade ingênua e que, ao criticizar-se, aproximar-se, de forma metódica e rigorosa, do objeto cognoscível. É a curiosidade científica sempre presente no processo. É a atitude crítica que leva ao conhecimento e à mudança, que vai além da percepção inicial e simples do objeto a ser conhecido. (VASCONCELOS e BRITO, 2006, p. 69)

O estudante se torna protagonista na medida em que ele não seja passivo na construção do conhecimento e entenda a importância de buscar em diferentes meios a informação de que precise.

Portanto, é importante retomar entraves já mencionados neste estudo como a falta de atratividade no ensino e a evasão escolar. Segundo dados do IBOPE, IBGE/PNAD (2016/2017), o EM tem se mostrado cada vez menos atrativo e os estudantes anseiam por mudanças, como comprovam os índices de 72% dos brasileiros que são a favor de mudanças no EM e de 26,5% dos jovens paulistas de até 19 anos que não concluem o EM⁸. Não podemos ignorar os fatos aqui apresentados com base em pesquisas sérias de instituições com credibilidade nacional e internacional.

⁸ Fontes: Pesquisa IBOPE – 2016; IBGE/PNAD Contínua 2017 (Suplemento de Educação) – São Paulo.

1.2 O grande desafio de uma Educação Significativa

Diante de uma ideologia fatalista que se caracteriza pelo conformismo, pela passividade, pela não atuação e pela negação da própria essência humana, podemos compreender o quão desafiador se torna a proposição de uma educação significativa, visto que os profissionais da educação, muitas vezes, encontram-se nesse lugar, sem anseio por mudanças, pois já não veem sentido em sua práxis e estão descrentes da possibilidade de um mundo melhor por meio da educação. Na concepção freireana:

[...] é “imobilizante”; “anima o discurso neoliberal”; tem “ares de pós-modernidade”; insiste em convencer-nos de que nada podemos fazer contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou virar “quase natural”; expressa uma indiscutível vontade mobilizadora”; nos nega e amesquinha como gente. (FREIRE, 1996, p. 21 e 22)

Freire faz uma crítica a esta postura fatalista, pois ensinar exige a convicção de que a mudança é possível. Conhecemos os desafios que a educação brasileira enfrenta há anos, por isso o professor precisa tomar consciência de que a história nos auxilia a entendermos quais proposições obtiveram resultados positivos e quais precisam ser repensadas. Voltemos à visão tradicional de ensino que se caracteriza pelo foco nas habilidades cognitivas, e é maneira de ensinar ainda predominante em muitas instituições de ensino do país. Contudo, vale a ressalva de que o corpo discente não se posiciona tão passivamente diante do aprendizado, logo, compreender a história nos proporciona outras possibilidades de fazer diferente e de alcançar nosso objetivo, que é garantir ao estudante uma educação básica de qualidade.

A qualidade, aqui vislumbrada, trata-se de uma educação significativa que valoriza o aprendizado por meio da vivência, ou seja, o estudante aprende um determinado objeto de conhecimento na prática, tendo a oportunidade de experimentar, “colocar a mão na massa”, questionar, além de refletir a respeito da importância de tal situação de aprendizagem, podendo relacioná-la com a própria vida e com os desafios que precisam ser enfrentados. Esse processo valida o que compreendemos como verdadeira aprendizagem na medida em que o educando

consegue se apropriar do que aprendeu e, assim, tornar-se protagonista de seu processo de aprendizagem. Para Freire:

[...] só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em aprendido, com o que pode, por isto mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-aprendido a situações existenciais concretas. (FREIRE, 1992, p. 27-28).

Essa concepção de educação acredita que os estudantes precisam de uma formação integral contemplando as dimensões: intelectual, física, socioemocional e cultural por meio de situações reais de aprendizagem.

Quando pensamos nas habilidades cognitivas e socioemocionais com o mesmo grau de importância, desconstruímos a visão educacional equivocada, que preconiza o ensino do conteúdo pelo conteúdo. Ao revermos essa concepção de educação, entendemos que o sujeito também precisa ser preparado para convivência humana. Nas palavras de Souza Neto:

A educação deve preparar o sujeito não só para conhecer e interpretar os fatos, mas também para aprender a ser e a conviver nas diferentes culturas. A ciência educacional está, porém, muito longe de descobrir os mistérios da vida e da convivência humana, pois os fatos educacionais se apresentam sempre no campo dos sintomas. Suas causas e desdobramentos tendem a se revelar mediante a práxis, a pesquisa e o estudo. (SOUZA NETO, 2010, p. 33)

A aprendizagem é verdadeira quando promovemos situações nas quais os estudantes aprendem a ser e a conviver diante da multiculturalidade, desenvolvendo valores de respeito, empatia, tolerância e escuta, entre outros.

As ciências educacionais caminham lentamente neste sentido, mas a Base Nacional Comum Curricular orienta quanto à importância de desenvolver as habilidades socioemocionais. Segundo dados apresentados pela SEDUC, tais habilidades são importantes, pois melhoram o desempenho escolar em matemática e em língua portuguesa, assim como em outras disciplinas; promovem o desenvolvimento mais acelerado de habilidades cognitivas; aumentam a chance de sucesso pessoal e profissional ao longo da vida; reduzem o envolvimento com

violência e *bullying*; melhoram a saúde mental; diminuem riscos de depressão, suicídio e automutilação; e reduzem o abandono e a evasão escolar⁹.

Esses apontamentos mostram que precisamos incorporar ao fazer pedagógico as mudanças e as demandas dos estudantes, uma vez que a escola se compromete em desempenhar o papel de melhorar/aprimorar sua práxis. O termo *práxis* é de origem grega e significa ação e, para Freire:

É exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas pelo homem, à qual está associada sua capacidade de refletir, que o faz um ser da práxis.

Se ação e reflexão, como constituintes inseparáveis da práxis, são a maneira humana de existir, isso não significa, contudo, que não estão condicionadas, como se fossem absolutas, pela realidade em que está o homem. (FREIRE, 1983, p.17)

Sua concepção de práxis vai ao encontro de uma demanda relevante para a educação, pois é preciso que os profissionais da área possam agir preocupados com o conteúdo, mas sem restringir sua ação apenas ao que está no currículo, ainda que saibamos que esse deva ser ensinado. As avaliações também cobram os conteúdos do currículo oficial; assim, se o aluno não desenvolve as competências/habilidades, o professor que não reflete a respeito de sua práxis acredita que fez a sua parte e que o aluno é quem deve buscar o conhecimento. Desse modo, descaracteriza-se o ato de ensinar, visto que o mesmo exige reflexão crítica sobre a prática e sobre a realidade que circunscreve o ato de ensinar e de aprender.

Esse “nó humano” está presente no ambiente escolar, sobretudo na relação professor-aluno/aluno-professor; nas propostas que não estão, muitas vezes, contextualizadas com a realidade do aluno; na falta de atratividade de um ensino conteudístico, em que não há interação/participação tornando o aprendizado um ato expositivo, mecânico prezando a memorização em detrimento do aprendizado que promova a vivência real do conhecimento, ou seja, a aprendizagem verdadeira, na qual o estudante aprende e consegue relacionar e aplicar, na vida real, o aprendido.

Dessa forma, o educando toma consciência de que é autor do próprio processo de aprendizagem, pois possui várias ferramentas a seu favor para

⁹ Fonte: Heckman et AL, 2006; Carneiro et AL, 2007; Heckman & Kautz, 2012; Santos & Primi, 2014; Puerta et al, 2016; Ortiz, Borges & Santos, 2017; Primi et al, 2019)

descobrir e para aprender muitas coisas que lhe provoquem curiosidade ou necessidade. É muito importante compreender que a escola é um ambiente que vai prepará-lo para a vida, assim, não é viável ser passivo, mas agir com autonomia, liberdade e criticidade.

Neste sentido, é relevante desconstruir o mito de que o professor é o único detentor do conhecimento e perceber que o aluno também pode proporcionar vários ensinamentos a seu mestre tendo em vista a metáfora da “via de mão dupla”. Não há caixas vazias para serem “preenchidas”, mas posturas que podem reforçar um dado posicionamento ou romper com ele. Por isso, o profissional de ensino precisa compreender, de fato, seu papel como mediador do processo e, assim, viabilizar situações de aprendizado que gerem reflexão, questionamento e diálogo para que além do conteúdo sejam desenvolvidos outros saberes que contribuem para a formação do ser, visto que pouco tem sido trabalhado nesse sentido.

Capítulo 2 - O SEGREDO DA TESOURA: EM BUSCA DE UMA RELAÇÃO HUMANIZADA

2.1 A escola contemporânea: a cultura digital e as dinâmicas de convivência

A presença intensa da cultura digital é inegável, sobretudo, na contemporaneidade. Segundo Vieira (2005), as práticas culturais são perpassadas por diferentes tecnologias, principalmente, as tecnologias digitais de informação e de comunicação (TDIC). Tendo em vista esse preceito, precisamos entender melhor o uso da tecnologia e suas implicações.

Segundo o dicionário Houaiss (2007, p. 2683), o termo tecnologia significa: “teoria geral e/ou estudo sistemático sobre técnicas, processos, métodos, meios e instrumentos de um ou mais ofícios ou domínio da atividade humana”.

Este termo reforça o caráter digital de dispositivos tecnológicos que, conectados à internet, podem propiciar diversas conexões, cujos objetivos podem ser: a comunicação, a interação social e a busca ativa do conhecimento entre outros (ALMEIDA, 2019).

Os dispositivos estão acessíveis a praticamente todas as classes sociais, ainda que uma parcela significativa da população não possua condições de ter a maioria desses aparelhos tecnológicos. Com as facilidades das operadoras telefônicas e seus planos que se adequam aos diferentes públicos, o uso na internet tem se expandido bastante, pois mesmo que os dados móveis de internet acabem, o cliente ainda consegue utilizar alguns aplicativos como o *WhatsApp*.

A cultura digital é mutável, por isso, cada vez mais, os avanços tecnológicos têm proporcionado criações, até então, jamais pensadas em diversas áreas, sobretudo na medicina. São muitos os benefícios auferidos e imprescindíveis para a humanidade.

O mundo está imerso nessa cultura e, por conseguinte, a escola também. Percebemos os desafios que os profissionais do ensino têm enfrentado para fazer parte dela, alguns encontram entraves por conta de idade ou da inadaptação ao meio tecnológico, outros já a incorporam e a utilizam com mais facilidade. Assim, existem várias formas de agir com essa nova demanda: os alunos estão totalmente inseridos na cultura digital, tornando-se ativos no processo de aprendizagem assim

que tenham a consciência de que podem utilizar a tecnologia para buscar o conhecimento, simultaneamente à explicação do professor.

Pensando nos pilares do relatório Delors: aprender a aprender; aprender a fazer; aprender a conviver e aprender a ser, ressaltamos a importância de uma cultura de dinâmicas de convivência deixando claro que a cultura digital é uma ferramenta bastante rica em prol do conhecimento, contudo, existem outras igualmente relevantes.

Neste trabalho acreditamos na prática de dinâmicas de convivência como uma tecnologia, ou seja, uma ferramenta para desenvolver as habilidades socioemocionais a fim de potencializar as habilidades cognitivas.

Logo no primeiro momento de trabalho do professor com uma nova turma, é preciso que ele se preocupe em constituir, com os seus alunos, um grupo para que nesse espaço possamos também nos identificar como uma coletividade. Assim, ele estará buscando trabalhar a humanização de cada participante como também estará olhando para suas relações.

Ao buscarmos valorizar o ato de ser, podemos associá-lo à palavra *Ubuntu*, de origem africana da língua Zulu, que significa “Sou quem sou por aquilo que todos somos”. Essa palavra carrega em sua essência a importância de conviver, ou seja, estabelecer um vínculo com o outro, este valor universal, a conexão com a humanidade, nos torna humanos.

Hoje vivemos uma crise de convivência presencial. Tomemos como exemplo o mau uso do celular: aquilo que poderia ser um instrumento de integração, muitas vezes, pode se tornar um elemento de exclusão social, pois gastam-se horas no celular ou em redes sociais, mas raramente há a convivência direta com familiares, amigos ou no entorno social. Daí, a afirmação anterior de que a cultura digital realmente não dá conta de todas as necessidades humanas, pois é preciso se desenvolver como humano, ou seja, conviver e compartilhar com o próximo, ampliar o trabalho das competências e habilidades.

Assim, acreditamos que promover dinâmicas de convivência no ambiente escolar pode atender à necessidade humana de interagir e aprender com o outro. Os benefícios dessa prática são reverberados ao longo da vida, pois os estudantes aprendem sobre si, ou seja, continuam a construir a sua identidade por meio da

coexistência com o outro, ao reconhecerem-se capazes de realizar diferentes desafios, solucionar problemas, dialogar, conviver respeitosamente.

Entendemos que conviver respeitosamente é uma forma de viver com o outro, reconhecendo suas diferenças para um enriquecimento de aprendizados, uma vez que a divergência de opiniões é uma constante, por sermos seres diferentes, logo por pensarmos de maneira diferente. O que nos aproxima são os objetivos em comum que nos fazem lutar juntos em prol de realizá-los.

O conflito pode ser saudável na medida em que promove uma reflexão-crítica; quando nos esforçamos para ouvir e compreender o outro, mesmo que não compartilhemos da mesma ideologia, podemos aprender sem utilizar violência, seja verbal ou física.

A escola deve ser um espaço que valorize a convivência, o dialogar, o aprender junto, a empatia, a solidariedade para desenvolver o relacionamento humano. Infelizmente, devido à rotina de muitas famílias, trabalho e outras atividades, as crianças e jovens nem sempre têm uma convivência familiar saudável, encontram nos aparelhos tecnológicos uma válvula de escape ou apenas uma ferramenta de interação; contudo, eles estão deixando de aprender valores de convivência essenciais que deveriam ser ensinados no âmbito familiar ou na escola.

A SEDUC já reconheceu a importância de não priorizar apenas o conteúdo, mas equilibrar as habilidades intelectuais e emocionais. Por isso, por meio da BNCC, estabeleceram-se as habilidades socioemocionais para o jovem do século XXI tendo em vista as demandas apresentadas.

As dinâmicas de convivência como práticas pedagógicas são tão atuais quanto as tecnologias digitais, pois umas não excluem as outras, mas todas podem coexistir e serem desenvolvidas por meio de escopos diferentes.

Nesta era de tanta potência tecnológica, a qual possibilitou aos indivíduos acessarem a qualquer momento toda a informação que o conhecimento humano já produziu, ainda não temos recursos tecnológicos que possibilitem a aprendizagem de valores humanos, por conseguinte, a riqueza da relação humana é essencial. Ao refletirmos sobre tantos avanços, vem à tona a indagação: Que lugar ocupa o afeto no ato de ensinar se agora aprendemos com as máquinas?

A disseminação de práticas humanas e convivência é essencial no ambiente escolar. Posto que viver é aprender, e convivendo com o outro vivenciamos

aprendizados significativos, os valores de respeito, empatia, cooperação e solidariedade nortearão nossas escolhas bem como os novos aprendizados que teremos ao longo de nossas vidas.

2.1.1 Metodologias ativas

A presente dissertação valoriza a aprendizagem significativa, por isso acredita que o uso de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem pode contribuir, e muito para, o protagonismo estudantil e a autonomia; além disso, pode possibilitar o desenvolvimento de outras habilidades como a pesquisa, a colaboração, a criatividade e o pensamento crítico.

Indubitavelmente, as dinâmicas aqui prestigiadas caracterizam-se como uma das inúmeras ferramentas de metodologias ativas que tornam o aprendizado significativo preconizando a experiência e o aprender a ser.

É importante entender o momento histórico, pois, o intenso aumento do uso social das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) tem se expandido por meio de diferentes dispositivos móveis conectados à internet sem fio. Assim, esses aparelhos são utilizados em diferentes espaços e situações. Percebe-se que tal uso social promoveu mudanças relevantes no comportamento da sociedade, conseqüentemente, houve reflexos também no ambiente escolar, pois os estudantes, em sua maioria, possuem algum dispositivo móvel e fazem uso dentro das salas de aula provocando uma mudança expressiva em relação à aquisição do conhecimento, uma vez que o acesso à informação não se restringe somente ao professor, mas, em tempo real, o estudante pode verificar determinado conteúdo e também corrigir se acontecer algum equívoco na informação.

Delineia-se a cultura digital arraigada socialmente que promove diferentes conexões e a necessidade de uma postura autônoma diante das informações assim como de um filtro crítico acerca das mesmas.

Tendo em vista a cultura digital e os ganhos que ela tem oferecido a todos, precisamos incorporar práticas pedagógicas flexíveis que atendam às demandas dos estudantes e propiciem novos contextos de aprendizagem que não se restrinjam ao domínio do professor, mas que se expandam na busca por conhecimento por meio da própria curiosidade.

De acordo com Freire (1996, p. 94), “a curiosidade é o elemento propulsor do conhecimento, que estimula a reflexão crítica e afasta o comodismo e a passividade da educação bancária”.

Os estudantes estão imersos em uma cultura digital, mesmo que nem todos contem com dispositivos móveis e internet sem fio, essa cultura se expande cada vez mais, toma força e empodera muitos alunos, por isso, a escola pode se tornar um ambiente sem atrativos à medida que utiliza metodologias que preconizam o conteúdo, assim, caracterizando uma visão tradicional de ensino.

Entretanto, como já foi mostrado aqui, o perfil dos alunos mudou, pois os discentes assumem um papel ativo diante do aprendizado norteados por novas demandas educacionais. Dessa forma, os estudantes querem fazer parte da construção do saber e não apenas receber inúmeras informações de maneira mecânica, quando não refletem, gerando comodismo e passividade.

Esse perfil estudantil desafia não somente professores, mas todos os profissionais da educação a uma importante reflexão sobre as mudanças no comportamento de nossos alunos oriundas da cultura tecnológica e, diante deles, como aprimorar as práticas pedagógicas.

Diante do desafio de melhorar as práticas, faz-se necessário saber o conceito de metodologia ativa, nas palavras de Moran:

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de ensino aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbrido, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje. (MORAN, 2018, p. 4).

Acredita-se que a metodologia ativa é uma prática “nova”, entretanto, essa concepção é oriunda do movimento chamado de Escola Nova ¹⁰que teve como líderes os pensadores: William James, John Dewey e Édouard Claparède. Eles acreditavam em metodologias de ensino que priorizassem a aprendizagem pela experiência e o desenvolvimento da autonomia do estudante.

A Escola Nova, de John Dewey, caracterizava-se pelo aprender fazendo (learning by doing), ou seja, em experiências educacionais. Nessa visão, a educação não é uma preparação para a vida, ela acontece ao longo da vida, porque há o

¹⁰ Disponível em: [http://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.pdf](http://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto%20dos%20Pioneiros%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Nova.pdf).

desenvolvimento do ser humano, de sua autonomia e do conhecimento por meio de situações de aprendizagem e de reflexão sobre as mesmas, isto contribui para estabelecer relações e tomar consciência, assim, construindo um aprendizado significativo.

O pensamento da Escola Nova dialoga com os preceitos freireanos de educação na medida em que entende que a educação é dialógica, participativa e conscientizadora; que se aprimora por meio da problematização da realidade.

As metodologias ativas contemplam vários métodos educativos que podem promover a autonomia, a aprendizagem e o protagonismo.

Almeida (2016) aponta alguns exemplos de metodologias ativas como situações-problema, rotação por estações, sala de aula invertida, sala de aula compartilhada, aprendizagem por projetos, contextualização da aprendizagem, programação, ensino híbrido, *design thinking*, desenvolvimento do currículo *STEAM*,¹¹ criação de jogos, entre outras.

Pode-se compreender melhor a relevância das metodologias ativas nas palavras de Moran (2018, p. 2):

As pesquisas atuais nas áreas de educação, psicologia e neurociência comprovam que o processo de aprendizagem é único e diferente para cada ser humano, e que cada um aprende o que é mais relevante e que faz sentido para ele, o que gera conexões cognitivas e emocionais.

O processo de aprendizagem para cada um acontece de uma forma diferenciada, pois cada um tem os seus referenciais cognitivos: visual, auditivo ou cinestésico. O visual aprende pela visão e observação; preza a imaginação durante a leitura; concentração adequada; rápido entendimento; o auditivo aprende por instruções verbais; preza diálogos; objetividade; não se atenta para imagens; por último, o cinestésico aprende fazendo, envolve-se direto; preza a ação.

Esses estilos de aprendizagem mencionados acima mostram diferentes modos de aprendizagens, mas também há ritmo e tempo diferenciados, pois alguns aprendem mais rápido e outros demandam um pouco mais de tempo.

¹¹ *STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts and Design and Mathematics)* refere-se ao desenvolvimento do currículo das áreas de ciências, tecnologia, engenharia, artes, design e matemática por meio de projetos e práticas interdisciplinares em situações concretas.

Assim, cada ser humano possui suas singularidades e o que torna o processo de aprendizagem mais significativo é o fato de o objeto de conhecimento fazer sentido. Isso significa que o aprender está atrelado à apropriação do conhecimento e de como aplicá-lo em sua realidade. Essa conexão pode ser potencializada de forma equilibrada pelo desenvolvimento das habilidades cognitivas e emocionais, visto que um ensino conteudístico não dá conta das demandas atuais dos estudantes, os quais muitas vezes não conseguem resolver seus problemas e carregam consigo questões emocionais e psicológicas que, por sua vez, a escola caminha lentamente para lidar com tais questões.

Portanto, as metodologias ativas consideram a participação efetiva dos estudantes na busca do conhecimento, utilizando várias estratégias que contemplem os diferentes modos de aprendizados, ritmo e tempo, dando oportunidade para distintas situações de aprendizagem nas quais as singularidades apresentadas pelos estudantes são respeitadas e valorizadas.

Ao pensar nesses preceitos, a utilização das dinâmicas de convivência aliadas às rodas de conversa e diálogo, que serão apresentadas nesta dissertação, demonstra que se pode oferecer um ensino diferenciado no qual os alunos efetivamente se sintam parte do processo e, também, se sintam respeitados nos referenciais cognitivos na medida em que a participação deles seja importante e eles tenham um ambiente educacional que os permita experimentar sem julgamentos, sem conceitos fixos e um *script* prévio a ser seguido.

As dinâmicas de convivência possibilitam um processo de ensino-aprendizagem significativo e humanizador, pois prezam-se a experiência e a colaboração entre os participantes, ou seja, esses elementos citados acrescidos de reflexão, empatia, autonomia e protagonismo. Esses podem reverberar ao longo da vida dos estudantes, sendo ferramentas essenciais para enfrentarem os diferentes desafios da vida em todas as áreas (pessoal, profissional, social).

2.1.2 Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está fundamentada legalmente na Constituição Federal de 1988¹², no artigo 205, que reconhece que a educação é direito fundamental, compartilhado entre Estado e família, e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Para garantir esse direito, a Constituição, entende, no artigo 210, a importância de se estabelecer conteúdos mínimos para o ensino fundamental e, assim, assegurar uma formação básica comum respeitando as singularidades culturais, nacionais e regionais.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, no inciso IV de seu artigo 9º, também destaca a necessidade de estabelecer competências e diretrizes para a Educação Básica que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos assegurando a formação básica comum (BRASIL, 1996).

Nesse artigo, a LDB em consonância com a Constituição, estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. Assim, a LDB orienta a definição de aprendizagens essenciais, e não apenas conteúdos mínimos a ser ensinados. São esses dois preceitos que norteiam a fundamentação da BNCC.

A LDB retoma no artigo 26, a relação entre o conceito de básico-comum e diverso, o qual determina que os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Essa orientação culminou em uma concepção de educação que valoriza o conhecimento curricular afinado com a realidade local, social e peculiar da escola e do seu alunado, orientação dada pelas diretrizes curriculares traçadas pelo

¹² BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.html. Acesso em: 31 jan. 2020.

Conselho Nacional de Educação (CNE) ao longo da década de 1990, bem como na sua revisão dos anos 2000.

Em 2010, o CNE promulgou novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que conceituam a contextualização como “[...] inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”, segundo o Parecer CNE/CNB nº 7/2010¹³.

Em 2014, a Lei nº 13.005/2014¹⁴ promulgou o Plano Nacional da Educação (PNE) que reitera a necessidade de estabelecer diretrizes pedagógicas para educação básica e a base nacional comum dos currículos com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014).

O PNE reitera a importância de uma base nacional comum curricular para o Brasil, com foco na aprendizagem como estratégia para fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades (meta 7) referindo-se a direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Em 2017, houve a alteração da LDB por força da Lei nº 13.415/2017 que passa a utilizar, concomitantemente, duas nomenclaturas para se referir às finalidades da educação: o Artigo 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas diferentes áreas do conhecimento [...], e o Artigo 36. § 1º prevê que “A organização das áreas de que trata o *caput* e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino”¹⁵.

¹³BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 7, de 7 de abril de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de julho de 2010, Seção 1, p. 10. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/pceb007_10.pdf>. Acesso em: 31 de jan. 2020.

¹⁴BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 31 jan. 2020.

¹⁵BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de

2.1.2.3 Os fundamentos pedagógicos da BNCC

A BNCC tem como foco o desenvolvimento de competências, assim como já havia sido proposto pela LDB que se estabelecessem diretrizes e competências gerais para o Ensino Fundamental e Ensino Médio (Artigos 32 e 35).

Percebe-se que essa preocupação continua por décadas, desde o final do século XX, assim, esse enfoque dado ao desenvolvimento das competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros. As avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) também adotam o mesmo foco. A OECD coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA, na sigla em inglês)¹⁶ e da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, na sigla em inglês) que instituiu o Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol)¹⁷.

Com relação à BNCC, esta prescreve orientações que devem ser seguidas para assegurar o que o estudante deve aprender na escola e ao desenvolver habilidades, atitudes e valores, possa resolver situações-problema no seu dia a dia, exercer a cidadania e se inserir no mundo do trabalho.

Para alcançar esses objetivos, a BNCC elencou, em sua terceira e última versão, dez competências gerais que os estudantes devem ter ao longo da educação básica, dentre elas as competências cognitivas e socioemocionais a serem desenvolvidas com a mesma importância, logo, desconstruindo a ideia de trabalhar de forma conteudística, mas considerando ambas fundamentais para o desenvolvimento integral do aluno. As dez competências gerais são: Conhecimento do aluno; Pensamento Científico e crítico; Senso Estético; Comunicação; Argumentação; Cultura Digital; Autogestão; Autoconhecimento; Empatia e Cooperação; Autonomia.

Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de fevereiro de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 31 jan. 2020.

¹⁶ OECD. Global Competency for an Inclusive World. Paris: OECD, 2016. Disponível em: <<http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2020.

¹⁷ UNESCO. Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/education-assessment-llece>>. Acesso em: 14 fev. 2020.

Assim, a BNCC é um documento prescritivo que define as competências a serem desenvolvidas pelo professor em sala de aula, além disso, pode-se observar que em sua totalidade, esse documento é denso e extenso e precisa ser apropriado pelo profissional da educação, pois ao longo da Base são atribuídas ao professor inúmeras tarefas.

No entanto, percebe-se que a descrição do aluno feita nessa Base refere-se a um aluno ideal e não a um aluno real. Tal definição afasta a teoria da prática vivenciada, pois nossos alunos chegam à escola, muitas vezes, com problemas familiares, em situação de vulnerabilidade social, frequentemente não entendendo como os estudos podem transformar suas vidas já que há meios “mais fáceis” de conseguir mais dinheiro. Também há alunos que não gostam de estudar e preferem trabalhar, contudo, os pais os obrigam a estudar, assim, vão para escola apenas para se socializarem com os colegas. Constata-se que é preciso motivar sempre os grupos, no início das aulas, quando chegam agitados e desestimulados.

A apropriação da BNCC é desafiadora por se tratar de um documento extenso e denso, que, por vezes, se esquece de que o aluno é parte importante do processo de ensino e agente principal de sua aprendizagem. O professor, por sua vez, deve buscar uma forma de criar um ambiente favorável para despertar o interesse do grupo para o aprender a aprender, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver, pilares da educação para o século XX, elaborados por Jacques Delors para a ONU (1996).

Ao retomarmos Freire (1996), entendemos a metáfora da educação como uma via de mão dupla, na qual, em uma, o professor ensina e na outra ele aprende. Nesse sentido, o estudante assume seu papel colaborativo e consciente na aquisição do conhecimento e, por isso, o professor atua como um facilitador neste processo e não como o detentor de todo o conhecimento.

Freire defende essa concepção à medida que acredita que não há docência sem discência, ou seja, o aluno também deve comprometer-se e assumir responsabilidades nesse processo. Podemos compreender melhor pela didascência, termo utilizado por Freire pra definir a docência-discência, o “ensinar aprendendo”.

Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento

ainda não existente. A didiscência – docência-discência – e a pesquisa, indicotomizáveis, são assim práticas requeridas por estes momentos do ciclo gnosiológico. (FREIRE, 1996, p. 31)

A BNCC está implementada e aos professores está posta a árdua tarefa de seguir as orientações estabelecidas para desenvolver as dez competências nela elencadas e, ainda, se responsabilizarem pelos deveres dos estudantes; isto implica em mais uma empreitada, pois ao final do ano letivo o estudante deve desenvolver as habilidades propostas em cada disciplina. No entanto, é interessante ressaltar que no caso de um aluno apresentar baixo rendimento em razão de diversos fatores - intrínsecos e extrínsecos à escola - são os professores de português e matemática os mais cobrados pelos resultados insatisfatórios nas Avaliações Diagnósticas Complementares (ADCs) e nas Avaliações de Aprendizagem e Processo (AAPs), conseqüentemente, no SARESP e na Prova Brasil também.

É inviável pensar em educação, em que apenas um lado é responsabilizado – o professor - sendo que este, muitas vezes, precisa assumir multifacetado para dar conta das diferentes demandas de sala de aula como: alunos não alfabetizados, com necessidades especiais, hiperativos, em situação de vulnerabilidade, sem estrutura familiar, com questões psicológicas e pendências judiciais.

Diante dessa realidade, efetivamente, é necessário promover uma educação integral como estabelece a BNCC nas dimensões intelectual, física, socioemocional e cultural. Entretanto, vale a ressalva sobre a definição de um currículo comum e um conteúdo mínimo, visto que essas proposições podem dispor de alguns equívocos e indagações. Como podemos estabelecer um currículo comum para um país multicultural e de dimensões territoriais muito extensas?

Além disso, a instituição de um conteúdo mínimo, evidenciado inclusive no caderno do aluno¹⁸, pode levar o profissional da educação a mais uma sobrecarga que nem sempre será cumprida; é fato que muitos trabalham em mais de uma escola e em mais de um período; tudo isso somado à desvalorização desse mesmo profissional. Outro agravante é o fato de que docentes teriam que preparar material extra para ampliar esse mínimo proposto e, para tal, todos teriam que ter uma boa formação para conseguir elaborar materiais que atendessem à demanda da comunidade escolar.

¹⁸ Material pedagógico disponibilizado para os alunos da rede pública estadual de São Paulo, gratuitamente, a fim de dar suporte ao aprendizado nas aulas de todas as disciplinas

Como podemos observar, são questões que precisam ser mais discutidas, tendo em vista o grau de complexidade da execução das mesmas. Sabemos que muitas vezes os documentos norteadores retratam uma realidade desejável, porém, vivenciamos na prática todos os entraves reais do dia a dia escolar.

Capítulo 3 - A LUZ NA CAIXA OPACA DA EDUCAÇÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

3.1. Relato de Experiências vivenciadas nas aulas de Língua Portuguesa

O ensino de Língua Portuguesa, por se tratar de uma disciplina voltada para o desenvolvimento da comunicação e da expressividade dos estudantes, é um grande desafio, acrescido do fato de se tratar de uma das disciplinas que carregam a responsabilidade de parte dos resultados das avaliações - internas e externas – que ocorrem no sistema educacional brasileiro.

Podemos destacar duas avaliações relevantes: o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), uma avaliação externa da Educação Básica, realizada pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), promovida pelo Ministério da Educação. Tais avaliações ocorrem periodicamente e quando os resultados de uma determinada escola não são positivos, a gestão da escola, com bastante frequência, tende a responsabilizar os professores.

No dia a dia escolar, os professores de português da rede pública paulista precisam se desdobrar para desenvolverem as habilidades que ainda não foram adquiridas pelos alunos com base no Sistema de Acompanhamento dos Resultados de Avaliações (SARA) e o Mapa de habilidades do SARESP disponíveis para consulta do professor na Secretaria Escolar Digital (SED).

A partir da verificação desses relatórios, ao profissional cabe elaborar atividades de recuperação. É neste frenesi que muitos professores estão e, na maioria das vezes, não conseguem pensar em seu fazer pedagógico e em qual seria o alcance das estratégias de ensino por eles adotadas no processo de ensino-aprendizagem.

O ato de ensinar, segundo Freire (1996), exige uma reflexão crítica sobre a prática docente, visto que é um processo dinâmico, que dialoga com o fazer e o pensar sobre o fazer. Tal atitude crítico-reflexiva é imprescindível para a prática pedagógica, à medida que o educador, ao tomar consciência de sua capacidade de mudar, busca transcender do estado de uma curiosidade ingênua para uma curiosidade crítica relativa ao conhecimento:

É exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com as finalidades propostas pelo homem, à qual está associada sua capacidade de refletir, que o faz um ser da práxis.

Se ação e reflexão, como constituintes inseparáveis da práxis, são a maneira humana de existir, isto não significa, contudo, que não estão condicionadas, como se fossem absolutas, pela realidade em que está o homem. (FREIRE, 1983, p. 17)

Daí a relevância de se pensar a tarefa pedagógica com um olhar diferenciado para que as ações promovidas façam sentido para os alunos e que esses estabeleçam relações do aprendizado na escola e o mundo real, que o conhecimento escolar dialogue dentro e fora do ambiente escolar.

O plano de ensino que aqui será apresentado foi desenvolvido na turma do terceiro ano do Ensino Médio, em uma instituição da Rede Estadual de Ensino, localizada na região Sul de São Paulo.

No início do ano letivo de 2019, houve a realização de uma avaliação diagnóstica chamada Avaliação Diagnóstica Complementar (ADC) com 12 questões para identificar as competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos, referente ao ano anterior, 2018. Nessa sondagem, as questões eram de português e matemática. Com base nos resultados, constatamos a necessidade de trabalhar algumas habilidades cognitivas como: reconhecer as linguagens como elementos integradores dos sistemas de comunicação; posicionar-se criticamente sobre os usos sociais das linguagens e dos sistemas de comunicação e informação; analisar as intenções enunciativas dos textos; relacionar opiniões, temas, recursos estilísticos, identificando o diálogo de ideias entre outras. No aspecto das habilidades socioemocionais, essas utilizadas como estímulo ao protagonismo discente, propusemo-nos a trabalhar: reflexividade, identidade, socialização, engajamento e colaboração.

Assim, diante dessa constatação, recorreremos a algumas estratégias para desenvolver habilidades cognitivas por meio de habilidades socioemocionais, uma vez que acreditamos que estas potencializam o desenvolvimento intelectual.

As estratégias escolhidas foram dinâmicas de convivência, rodas de conversa e o diálogo, para promover situações nas quais os estudantes pudessem assumir a postura de protagonistas, pois eles estão no centro do processo de aprendizagem, e

o professor viesse a assumir o papel de facilitador/mediador, valorizando a emancipação e os valores de convivência. Assim, Souza Neto enfatiza a importância do protagonismo estudantil:

[...] somente será possível pensar em uma prática emancipadora quando se levar em conta o protagonismo do sujeito. Entretanto, tanto quanto o sentido da vida, o protagonismo é, frequentemente, relegado a um segundo plano. (SOUZA NETO, 2010, p. 34)

Complementa Souza Neto, que a escola não prepara os estudantes para ser e conviver, além disso, os conteúdos aprendidos destoam da aprendizagem verdadeira, na qual o aluno aprende para a vida, cria soluções mediante os entraves, atua na sociedade como um sujeito consciente de suas ações, tornando-se um cidadão:

O que prevalece, sobretudo nas escolas, é preparar o sujeito para ser produtor e consumidor do mercado. Tudo se transforma em estruturas de concreto, metal, plástico e vidro, para a garantia do consumo, ainda que prejudique a vida das pessoas do planeta. Na sociedade reificada, os valores da solidariedade e do amor ao próximo se convertem em instrumentos mercadológicos. (Op.cit.), 2010, p. 34)

O estudioso enfatiza a crítica não só à escola, mas à sociedade que tem priorizado o ter ao invés do ser, à medida que o status por bens se sobressai em detrimento dos valores de solidariedade e convivência humana.

Para desconstruirmos essa forma de atuação, Graciani retoma a importância da reflexão da prática, segundo os preceitos freireanos:

[...] ir além das aparências imediatas, desvelar, refletir, discutir, estudar criticamente, buscando conhecer melhor o tema problematizado [...], voltar à prática para transformá-la com referências teóricas mais elaboradas e agir de modo mais competente [...] (FREIRE, apud GRACIANI, 1999, p. 204).

Assim, a presente dissertação enfatiza a reflexão pedagógica e defende que a mudança é possível por meio de uma práxis consciente capaz de olhar e atuar comprometidamente com o ser humano; por meio de situações de aprendizagem que permeiem um equilíbrio entre os objetos de conhecimento do currículo e as

habilidades socioemocionais, pois acreditamos que um indivíduo não é superior ao outro, mas que ambos se potencializam concomitantemente.

Neste sentido, na busca por objetivos que atendessem ao alinhavo dos conteúdos dos aspectos acima citados, o presente relato, como anteriormente mencionado, foi vivenciado no ano letivo de 2019, quando conhecemos a turma do terceiro ano “F”, com trinta alunos, quase todos apáticos e com o semblante de desmotivação.

Nosso primeiro contato ocorreu por meio de uma roda de conversa, na qual nos apresentamos e compartilhamos nossas histórias e sonhos, também falamos sobre nossas expectativas de aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa. Este momento foi muito importante, mas precisávamos nos conhecer mais. Assim, propusemos uma dinâmica de apresentação do grupo para que saíssemos de uma camada superficial da relação, que acabara de ser iniciada, para aprofundar e estabelecer aos poucos um vínculo pautado no respeito, diálogo e valores de solidariedade, permeados no processo de ensino-aprendizagem.

A proposta em questão, chamada de **Dinâmica do Nome**, consistia na formação de uma roda com a seguinte orientação dada ao grupo: cada um pense em um gesto que o represente, em seguida, quando chegar a sua vez, fale o nome do colega e faça o gesto dele, depois fale seu nome e faça o gesto que pensou. E assim, até o último reproduzir o nome e todos os colegas serem representados.

No começo houve certa resistência, pois o grau de exposição era maior, porém, a proposta foi incentivada por meio do caráter desafiador de memorizar os gestos de todos, eles ainda possuíam uma vantagem, pois a turma, em sua maioria, já se conhecia. Aos poucos, foram encarando esse desafio e ao participarem, eles foram sentindo que era uma situação totalmente possível. Acertamos todos os gestos e nomes, isso gerou surpresa aos alunos que ainda não tinham experimentado uma ação simples e que conseguisse chamar a atenção de quase toda a turma além de promover uma boa integração grupal.

Nossa relação, nesse momento, tornou-se mais próxima, eles se sentiam importantes, pois eram chamados pelo nome. Escutamos comentários como: “Nossa, nunca nenhum professor me chamou pelo nome...”; “Nunca participei de dinâmicas”. Esses comentários demonstravam que a ação já estava surtindo algum efeito.

Após a observação da turma e a reflexão acerca da práxis do grupo, foram planejadas ações pedagógicas que privilegiassem a formação do ser e valores de convivência a fim de desenvolver o uso social do português¹⁹, conseqüentemente as habilidades cognitivas dessa disciplina.

Indubitavelmente, a formação em educação social foi uma ferramenta valiosa para a experimentação de diferentes meios interativos em busca de se alcançar os objetivos pedagógicos traçados no início do ano letivo. Assim, entendemos que foi, e continua sendo, uma forte aliada para promover uma aprendizagem humanizadora.

A aprendizagem humanizadora privilegia a formação do ser humano, fortalecendo suas relações e proporcionando aprendizados que possibilitem aos estudantes encontrarem o sentido da vida por meio de projetos de vida, definição de objetivos na vida pessoal e profissional. Nas palavras de Souza Neto:

Num contexto de diferentes saberes e culturas, a educação social abre ao sujeito perspectivas para encontrar o sentido da vida, essencial à realização do ser humano. Não é o suficiente ensinar como funcionam o corpo, a máquina, o Direito, a sociedade, a escola, as estruturas sociais, segundo um modelo mecanicista, composto de elementos passivos e mortos. É necessário introduzir o sujeito na pulsação da vida, seja pessoal, seja social. (SOUZA NETO, 2010, p. 33)

Para a inserção do sujeito em uma proposição humanizadora é preciso ter um olhar humano que não julgue, mas se aproxime respeitosamente para iniciar uma relação positiva na qual há ganhos e aprendizados de ambos os lados, pois o professor encontra espaço para desenvolver o seu trabalho e o estudante se sente à vontade para propor ideias ou dar sugestões de melhoria caracterizando um espaço aberto e um ambiente acolhedor no qual o professor exerce o papel de mediador do processo podendo assim, ensinar e aprender. Dessa forma, não dissemina uma educação imposta, como assinala Freire:

Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. (FREIRE, 1983, p. 29)

¹⁹ O uso social do português, refere-se a língua como veículo de comunicação e socialização no dia a dia.

Nesse sentido, há que se ressaltar que o excerto acima é simplesmente apaixonante, a amorosidade descrita por Freire é cativante e dialoga também com o jardim de Rubem Alves (1999, p. 24) “[...] Quem não planta jardim por dentro, não planta jardins por fora e nem passeia por eles”. A metáfora de uma relação humana que emancipa e valoriza a essência do ser.

Tendo em vista os preceitos freireanos e de outros estudiosos citados anteriormente, vamos relatar a experiência vivenciada nas aulas de português nas quais se pode exercitar a amorosidade nas relações e a valorização do âmbito humanizador da educação.

Como ato inicial, o plano de aula priorizou um momento para conhecimento dos discentes e, após o contato inicial foram traçadas as seguintes proposições: trabalhar o conteúdo programático da disciplina nas quatro aulas semanais e reservar uma aula a cada quinze dias para a realização de dinâmicas.

Quanto ao termo dinâmica, há diferentes significados para esta palavra, mas o interessante é que se trata de um termo bastante utilizado na psicologia, visto que nesta área há o estudo de como funcionam os grupos em ação, com o intuito e de modificar comportamentos, tornando-os integrantes conscientes dos motivos de suas atitudes e interações. Na área educacional, foi incorporado este termo para se referir a proposições pedagógicas que promovam as habilidades cognitivas ou socioemocionais coletivamente e/ou individualmente:

A ação coletiva que procura desenvolver as potencialidades das pessoas e das comunidades para colaborar na transformação da sociedade, na construção de um mundo mais justo, participativo, sustentável e solidário... e por tanto, busca incidir na melhora da qualidade das condições econômicas, sociais, culturais e políticas da vida das pessoas e das comunidades”. (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE FÉ E ALEGRIA²⁰, 2009)

Assim, tendo a dinâmica como um instrumento pedagógico muito eficiente, também foi acrescida a roda de conversa, ferramenta metodológica que promove uma abertura para que os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem se coloquem, dialoguem e interajam no ambiente escolar, proporcionando uma ampliação sobre si e o outro, respeitando o que o outro tem a dizer e exercitando

²⁰ Uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, que promove no Brasil processos educativos integrais, inclusivos e de qualidade e ações de promoção social. Somos parte da Federação Internacional de Fé e Alegria.

uma escuta de qualidade, ou seja, uma escuta sem trejeitos ou julgamentos, mas atenta.

E, além disso, nesta vivência foi estimulado o diálogo. O filósofo Martin Buber (1982) usou o termo “diálogo” em 1914, cunhando o conceito para descrever um modo de intercâmbio entre seres humanos no qual existe atenção verdadeira de um para o outro, e uma apreciação total do outro, não como um objeto numa função social, mas como um ser genuíno. EU – TU; EU – ISSO. Assim, entendemos o diálogo como ferramenta essencial à convivência humana. À medida em que este se efetiva, promove uma comunicação atenciosa com o outro e o entendimento mútuo, pautado nos valores de convivência, diante da multiculturalidade, na qual se está inserido.

Freire ressalta a importância do diálogo na prática pedagógica, como instrumento facilitador do protagonismo dos estudantes que anseiam pela escuta respeitosa, como igualmente auxilia a proporcionar um espaço crítico-reflexivo acerca das questões da realidade social. Para o educador, a prática do diálogo deve ser comprometida e pautada na ética:

Não é dizer-se descomprometidamente dialógico; é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não organizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “seres para o outro” por homens que são falsos “seres para si”. (FREIRE, 1983, p. 43)

Atrelado a essa concepção, o Co-Intelligence Institute²¹, designou algumas diretrizes para o diálogo de forma mais básica: 1. Falamos sobre o que é realmente importante para nós; 2. Nós realmente ouvimos. Vemos com que profundidade podemos entender os pontos de vista e a experiência um do outro; 3. Dizemos o que é verdade para nós sem nos enganarmos; 4. Vemos o que podemos aprender juntos, explorando coisas juntos; e 5. Evitamos monopolizar a conversa. Garantimos que todos tenham a chance de falar.

²¹ O Instituto de Co-Inteligência (CII), sem fins lucrativos, promove a conscientização da co-inteligência e das muitas ferramentas, ideias e métodos.

Todas essas diretrizes e os dizeres de Freire acentuam a importância de se promover um trabalho sério por meio do diálogo, visto que não se trata de um bate-papo sem intencionalidade, mas uma oportunidade de aprendizagem e de humanização. Para Freire (1992), o diálogo é, sobretudo, o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, humanizam-no para a humanização de todos.

Fundamentada nessas bases teóricas, o roteiro pedagógico proposto foi dividido em duas partes: Parte I - as dinâmicas e a Parte II - as intervenções, já compreendidas como indicadoras de transformação pessoal e social.

Foi proposta uma sequência didática (SD), nas aulas que aqui serão relatadas com doze dinâmicas, sendo que quatro delas foram chamadas de intervenções, pois os alunos planejavam/organizavam dinâmicas/seminários e realizavam suas propostas coletivas. Estas escolhas objetivaram, cognitivamente, o uso social da Língua Portuguesa, e também priorizaram claramente as habilidades socioemocionais a serem desenvolvidas, tornando assim, o processo de ensino em um processo de aprendizagem humanizadora, como proposto nesta dissertação como objeto de estudo, para melhoria do ensino de português.

As dinâmicas privilegiadas neste relato de experiência serão, a seguir, detalhadas. Haverá algumas fotos ilustrando as dinâmicas, com depoimentos de alguns alunos, identificados apenas pela inicial do primeiro nome.

1. Nó humano

Habilidades: Suscitar o pensar criticamente e a resolução de problemas.

2. Comunicação (Crônica de Luís Fernando Veríssimo);

Habilidades: Promover a ação de comunicar e da compreensão de textos orais.

3. Contar de 1 a 10...15...20...25...30...35...

Habilidade: Exercitar o ato de ouvir atentamente.

4. Autorretrato

Habilidade: Possibilitar a ampliação do aprender a ser.

5. O segredo da Tesoura

Habilidade: Exercitar o olhar atento ao observar.

6. Comunicação (Cegos, Mudos e Mancos)

Habilidades: Vivenciar a comunicação e a desconstrução de rótulos estigmatizantes.

7. Caneta e barbante

Habilidade: Promover o exercitar o trabalho em grupo.

8. Presença

Habilidades: Motivar a participação e a interação individual e grupal.

Intervenções:

9. Mural – Elaborar conjuntamente com os/as alunos/as um mural composto por frases literárias e motivacionais, datas de vestibulares e compartilhamento de informações importantes para o grupo.

Habilidades: Trabalhar e veicular informações, escrever/ler diferentes gêneros textuais.

10. Café literário

Habilidade: Por meio da expressão oral, propor exercícios de argumentação e contra-argumentação na relação do aprender a expressar-se e a conviver.

11. Seminários interativos

Habilidades: Proporcionar o estudo da pesquisa, da organização e da inovação na criatividade da elaboração e da exposição de seminários.

12. “Troca de papéis” (Professores por um dia)

Habilidades: Promover o estudo dos conteúdos que serão trabalhados, assim como a execução deles visando mais empatia nas ações, como também ações protagonistas.

Parte I – Apresentação das Dinâmicas

1. Nó humano

A dinâmica *Nó Humano* é aplicada quando os sujeitos não se conhecem. É adequada para a aula de apresentação e tem por objetivo promover o conhecimento dos participantes, exercitar a observação atenta da expressividade e, ainda, buscar o trabalho conjunto. Essa dinâmica consiste em formar um círculo e perguntar o nome do colega à direita e à esquerda; após a memorização dos nomes, os alunos receberam a orientação de que deveriam escutar atentamente aos comandos da professora. O primeiro comando: andar pela sala sem se preocupar com as pessoas

que estavam ao seu lado na formação inicial. O segundo: ao ouvirem duas palmas, teriam que parar imediatamente; parados, tinham que, sem sair do lugar, segurar nas mãos das pessoas que estivessem ao seu lado no momento inicial da roda. Depois que todos estivessem de mãos dadas, o nó humano estaria formado, assim todos teriam outro desafio: o de desfazer esse nó.

Esta dinâmica, de forma geral, estimulou a capacidade de raciocinar, observar, planejar, pensar de forma abstrata, expressar-se oralmente, oferecer o conhecimento de cada um do grupo e trabalhar conjuntamente. Em sua aplicação, o grupo apresentou dificuldades inicialmente, mas conseguiu desfazer o nó com êxito. Houve mais rodadas, mas os estudantes tinham que mudar de lugar e interagir com outras pessoas. Na segunda rodada, o grupo já conseguiu desfazer o nó facilmente. Notou-se também boa interação entre os/as participantes, assim como exercitar o pensamento crítico ao elaborarem as melhores estratégias para se juntarem no nó e, depois, para desfazerem esse mesmo nó, na resolução do problema.



Foto 1. Nó humano. Acervo da autora.

Ao final do relato de cada dinâmica serão compartilhados depoimentos acerca dos aprendizados e experiências vivenciados.

Uma ótima dinâmica, uma das primeiras que fizemos e que nos mostrou que juntos podemos resolver qualquer problema, basta pensarmos em equipe. Ajudou a nossa sala a ficar mais unida e depois dessa aula, começamos a respeitar mais uns aos outros. (R.)

2. Comunicação

A atividade teve como objetivo promover a ação de comunicar e de ampliar a compreensão de textos orais. Ela foi realizada inicialmente com a leitura da crônica *Comunicação*, de Luís Fernando Veríssimo. O texto conta a história de um cliente que foi a uma loja para comprar um produto, contudo, como tinha esquecido o nome do produto, tenta descrevê-lo para o vendedor que, por sua vez, tenta desvendá-lo.

Após a segunda leitura, foi proposto que os alunos, com base nas pistas dadas durante a leitura, desenhassem o suposto produto descrito pelo cliente durante o diálogo com o vendedor.

Ao final da leitura, os alunos não conseguiram descobrir. Mas, fizeram um bom exercício de escuta e atenção. Também se expressaram por meio do desenho.

A maioria pensou que seria uma tesoura. Assim, na roda de conversa, refletimos acerca da importância da comunicação em diferentes meios; quais as estratégias para uma comunicação clara; quais os benefícios de uma boa comunicação.

Avaliando a atividade, aponta-se que as formas de diálogo, oral e escrito, o desenho feito e o instigante pensar no objeto, promoveu ações comunicacionais adequadas e muito participativas, assim como a importância da comunicação e as estratégias suscitaram grande interesse e fomentaram novas pesquisas.

Podemos entender como foi essa dinâmica nas palavras dos estudantes:

Ajudou com o nosso raciocínio lógico e imaginação. (M.)

Muito criativa! (J.)

3. Contar de 1 a 10...15...20...25...30...35...

A dinâmica teve por objetivo desenvolver uma escuta mais atenta e qualitativa, a fim de promover uma comunicação mais eficaz, possibilitar um grupo em sintonia, que respeita a fala do outro, que garante o vínculo do grupo: no ouvir, no dialogar, no participar e no agir solidariamente.

A proposta consistiu em contar de um a dez, mas os integrantes do grupo não podiam combinar a ordem de fala, também não podiam falar o mesmo número concomitantemente. Caso isto acontecesse, teriam que voltar, ao início da contagem. Além disso, não podiam falar duas vezes, mesmo que fossem números diferentes.

A dinâmica, aparentemente simples, de contar até dez, a princípio, aumentando a contagem progressivamente, proporcionou aos estudantes valores atitudinais relevantes para o convívio social como saber ouvir, aguardar o momento de se expressar, respeitar a vez do outro, cooperar com o outro, lidar com o silêncio. Tais comportamentos tão cotidianos constituem um desafio para os discentes, visto que se vive em ritmo intenso e desumano, por isso o ouvir, o saber esperar e agir solidariamente são habilidades que poderão facilitar no contexto escolar e social em que vivem.

No desenvolvimento da atividade e na roda, todos os estudantes se olharam, respeitaram os limites de cada um, participaram ativamente. Um elemento essencial também foi a perseverança, pois foi necessário tentar muitas e muitas vezes até desenvolverem a observação do coletivo e aprenderem a lidar com a ansiedade e a pressa para falar. Também houve a necessidade de entender que todos constituíam um grupo, no qual todos tinham o direito de fala e todos deviam ter seu tempo respeitado.

Essa foi uma excelente oportunidade para desenvolver as habilidades de escuta, atenção, postura, iniciativa e cooperação. Podemos constatar no depoimento a seguir o quão significativo foi para os estudantes:

Foi incrível, a gente aprendeu a respeitar a vez de cada pessoa e não sair atrapalhando ou cortando o assunto. (L.)

4. Autorretrato

A atividade objetivou possibilitar a ampliação do aprender a ser como pilar fundamental da educação humanizadora, a expressividade oral e escrita pelo desenho, pelas perguntas respondidas por escrito e oralmente. Esta dinâmica foi baseada no livro *Aprendendo a Ser e a Conviver* de Margarida Serrão e Maria Clarice Baleeiro, São Paulo, FTD, 1999.

Desenvolveu-se com os estudantes sentados em roda e em silêncio, receberam uma folha de papel sulfite A4, e foram orientados a deixarem sobre a mesa seus estojos com lápis de escrever, borracha, apontador e lápis de cor.

A dinâmica foi iniciada com a orientação de desenharem uma figura humana de frente, com braços e pernas abertos. Após a figura pronta, tinham que olhar para ela e, a partir do contato com a figura, atribuir-lhe uma identidade, ou seja, um nome. Depois houve a solicitação de que, juntos, mas cada um com seu desenho, respondesse às perguntas por escrito, no local indicado:

- Saindo da cabeça da personagem, desenhar um balão com três ideias que ninguém irá modificar.
- Saindo da boca, fazer um balão com uma frase que foi dita e da qual se arrependeu e outra que precisa ser dita, mas ainda não foi.
- Do coração, sair uma seta, indicando três paixões que não vão se extinguir. Essas paixões também podem se referir a uma ideia ou atividade.
- Na mão direita da personagem, escrever um sentimento que esta tem disponível para oferecer.
- Na mão esquerda, escrever uma meta que deseja alcançar.
- No pé direito, escrever os passos que precisam dar em relação a essa meta.
- No pé esquerdo, escrever os passos que precisam dar em relação a essa meta.
- Ao término de todos os comandos, foi proposto que os estudantes retomassem o contato com a figura, pensassem em um lugar que essa figura gostaria de estar e, também, que fizessem os detalhes que quisessem em relação a roupas e acessórios.

Por fim, em roda, os alunos apresentaram suas figuras e compartilharam os escritos, que constituíam a identidade da figura humana criada. Os estudantes foram convidados a compartilhar seu autorretrato. Assim, o ambiente estava tranquilo e acolhedor para uma escuta respeitosa.

Quando alguns alunos começaram a se apresentar, deram-se conta de que a figura humana os representava, assim, alguns se emocionaram com os escritos. Nesta dinâmica, conseguimos nos aproximar mais e estreitar laços de amizade, e,

sobretudo ampliar as possibilidades de autoconhecimento, reforçando a comunicação pessoal e coletiva.



Foto 2. Autorretrato. Acervo da autora.

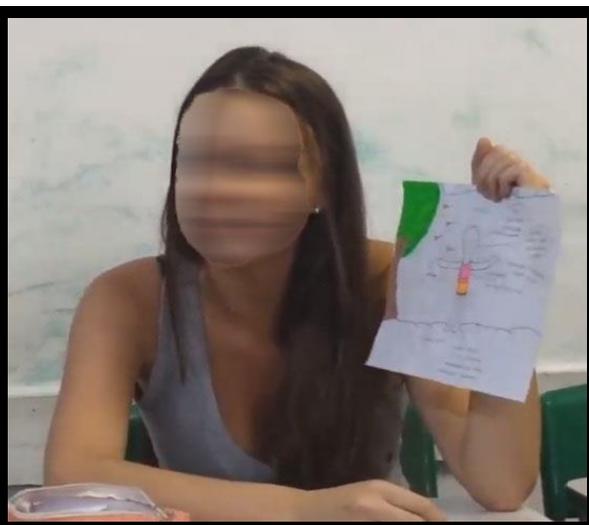


Foto 3. Autorretrato. Acervo da autora.

Cada aluno reagiu de uma maneira. Foi uma dinâmica muito marcante, uma aluna se emocionou e foi incrível o apoio que recebeu pelo restante da sala, mostrou que estávamos juntos nesse ano tão decisivo e desafiador de um adolescente. (I.)

5. O segredo da Tesoura

Com o objetivo de exercitar o olhar atento de observar e melhor comunicar-se por meio de expressões orais e corporais, a dinâmica partiu da formação em roda. O grupo sentado em cadeiras, em silêncio, o professor também fica no círculo. Apresenta uma tesoura e demonstra dois movimentos com a tesoura que serão seguidos por gestos com a tesoura e (com a posição das pernas – este é o segredo da dinâmica). A tesoura estava aberta (pernas abertas), a tesoura fechada (pernas cruzadas). Essa dinâmica consistiu em descobrir o “segredo” da tesoura baseado nos gestos das pernas, sem comentar o segredo e relatando uma história que deve ter prosseguimento com a pessoa que a recebe. Assim, o professor fez a demonstração com a tesoura e passou adiante. O participante deu sequência do abrir ou fechar a tesoura, continuando a história. O responsável falou se o movimento está certo ou errado. O grupo deve tentar descobrir porque o professor fala certo ou errado. Após algumas rodadas, abriu-se o espaço para que os alunos compartilhassem as suas hipóteses para desvendar o segredo. Como o grupo não tinha descoberto o segredo, as rodadas continuaram até que acertaram.

A contação da história ficou meio truncada, pois os participantes confundiam-se na sequência. Por outro lado, a atenção, a observação e a comunicação corporal foram contempladas e exercitadas a contento e houve a oportunidade de se ampliar o vocabulário com novas palavras.

Este momento inspirou novas facetas dos alunos como podemos observar no depoimento a seguir:

Me senti um detetive hahah, me ajudou com o raciocínio e conectar os fatos.
(M.)

6. Comunicação (Cegos, Mancos e Mudos)

A atividade teve como objetivo vivenciar a comunicação e a desconstrução de rótulos estigmatizantes.

Ao iniciarmos a dinâmica, com o intuito de refletir sobre os rótulos e sobre como se lida com eles, como de fato se enxerga o outro, foi solicitado que cada participante escolhesse entre três grupos: falantes, tímidos ou “meio termos”, o tema instigou-os a pensar.

Foram feitos três quadrados no chão da sala de aula com fita crepe, um para cada grupo, que foram chamados de barcos. Após a organização espacial, houve a caracterização dos barcos. Os participantes dos falantes tiveram suas bocas vedadas (mudos), os tímidos tiveram as pernas amarradas (mancos) e “os meio termos” (cegos), os estudantes que não se consideravam falantes, mas também não se consideravam tímidos tiveram os olhos vendados.

Os falantes receberam um papel com a orientação do desenvolvimento e a conclusão da dinâmica. A missão dos mudos era salvar os mancos e os cegos, pois ambos os barcos iam afundar. Após a compreensão da proposta, os mudos tinham que gesticular para os mancos a seguinte orientação:

1. Falar para os cegos que TODOS devem ir para o barco dos mancos.

2. Um dos cegos deve pegar o tecido e arrumar como se fosse uma ponte para passarem para o barco dos mancos: se pisasse fora, teria que voltar e tentar passar sem pisar fora.

3. Depois, os mudos deviam orientar para que um cego e um manco passem juntos para o barco deles.

Quando todos estivessem nos barcos dos mudos, a dinâmica estava concluída com sucesso.

Ao término, foram compartilhadas as experiências vividas. A angústia dos falantes por não poderem falar e tentarem se comunicar de forma clara, relataram dificuldades, inclusive em comunicarem-se por gestos. Os tímidos tinham que falar, se não os cegos iriam morrer, isto causou apreensão. Por fim “os meio termos” (cegos) relataram muita aflição e receio.

Foram estimulados a fazerem a desconstrução dos rótulos próprios e recebidos pelos outros, enfatizando que somos o que quisermos ser, dependendo da situação e mais, as pessoas por mais diversas que sejam, são seres comunicacionais e precisam ser respeitadas tal como são em sua dignidade.

Mudos



Foto 4. Comunicação. Acervo da autora.

Mancos



Foto 5. Comunicação. Acervo da autora.

Cegos



Figura 6. Comunicação. Acervo da autora.

Eu adorei essa também, foi uma das dinâmicas mais engraçadas e com maior teor educativo. Ensinou que em qualquer dificuldade podemos superar os problemas juntos [...] (L.)

7. Caneta e o barbante

A dinâmica consistiu em que cada educando recebesse um pedaço de barbante e o amarrasse na cintura. Após este procedimento, as pontas dos barbantes foram unidas e amarradas juntas em uma caneta. Assim, a formação do grupo ficou uma grande roda com a caneta centralizada. A formação circular facilitou fixar ao chão com crepe, uma garrafa pet, os estudantes, sem utilizar a mão para guiar a caneta, puderam encaixar a caneta nesta garrafa.

Após a realização deste nível, houve outros níveis com graus de dificuldade mais elevados como: encaixar a caneta de costas; abaixados; com um líder direcionando e os demais sem olhar, apenas escutando o líder.

Todas as etapas foram realizadas com sucesso e os estudantes conseguiram seguir todas as orientações e regras. Houve trabalho conjunto, o respeito às regras e aos limites de uns para os outros, boa comunicação entre eles, lidaram bem com as diferenças e realizaram a tarefa adequadamente.



Foto 7. Caneta e barbante. Acervo da autora.

Ajudou a ouvir, falar mais uns com os outros e a união da sala para um mesmo objetivo. (M.)

8. Presença

A dinâmica teve início com os estudantes sendo divididos em dois grupos. Depois foram organizados em duas filas retas e paralelas, deixando-os diante um dos outros. Cada participante recebeu um número para memorizar.

Após esta organização, a professora colocou um objeto no centro do espaço, no qual as retas estavam à mesma distância para ambos os grupos. E, na sequência, a mediadora (professora) falou em voz alta um número. O participante que recebeu o número dito, avançou para pegar o objeto e voltou para o seu grupo, mas não pode ser tocado pelo adversário, que também recebeu o mesmo número que ele. Caso houvesse algum toque no colega que pegou o objeto, devia largá-lo e o outro teria a vez para tentar pegá-lo e voltar para seu grupo sem ser tocado. Ganhou o grupo que fez mais pontos, ou seja, que levou mais vezes o objeto para o seu grupo.

A atividade provocou apropriação de vários saberes: o estar presente e participar, comunicar-se adequadamente, a elaboração e construção de identidade do próprio grupo e da sua peculiar dinâmica, a observação atenta, além de atingir eficazmente a motivação e a participação que resultou na interação individual.



Foto 7. Presença. Acervo da autora.



Foto 8. Presença. Acervo da autora.

Essa dinâmica foi muito importante para nos mostrar que precisamos estar por completo nos lugares e, atentos ao que estamos fazendo. (R.)

Parte II – Intervenção

9. Mural

A atividade propunha elaborar conjuntamente com os/as alunos/as um mural composto por frases literárias e motivacionais, datas de vestibulares e compartilhamento de informações importantes aos jovens e à comunidade escolar e atingir a construção conjunta do conhecimento.

Inicialmente, houve reunião de planejamento com a professora e os alunos, onde se buscou refletir desde a importância desse instrumento de comunicação, como também o estudo dos assuntos que seriam abordados (questões de vestibular, frases literárias, motivacionais e pequenos artigos pesquisados e escritos pelos alunos ou mesmo, por outros professores), um cronograma de ações e a divisão de tarefas para a montagem do mural. Conforme pode se ver no registro fotográfico, o mural foi criado e houve grande motivação e empenho nas ações de planejar, executar e avaliar a tarefa.

Essa proposta possibilitou desenvolver as competências de senso estético; comunicação (a expressão das diferenças, desejos, conflitos); autogestão; cooperação e autonomia, assim como organização e realização das tarefas, o exercício da língua escrita, trabalho em equipe e finalmente a construção conjunta do conhecimento, efetivamente.



Foto 9. Mural. Acervo da autora.

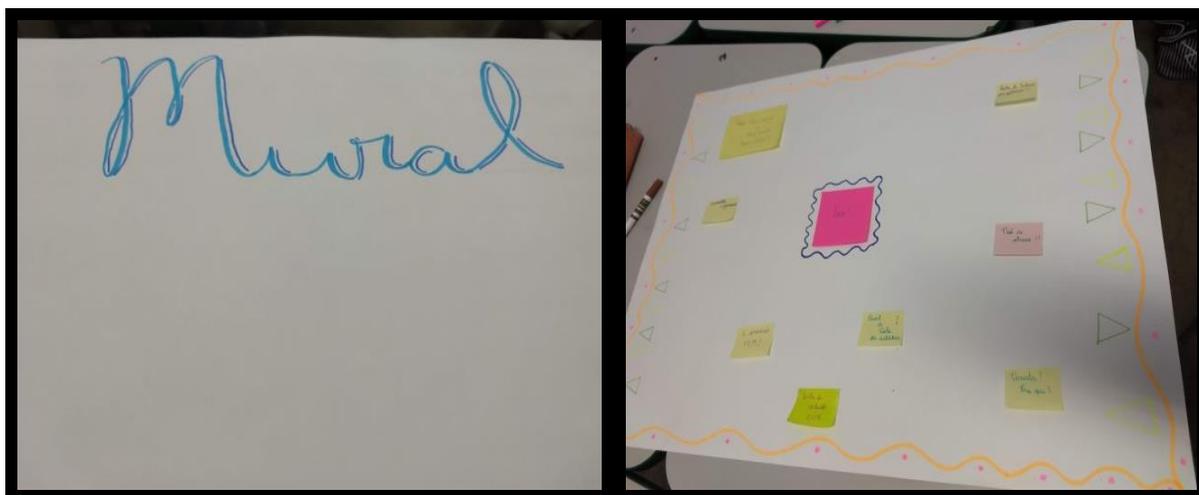


Figura 10. Mural. Acervo da autora

Foto 11. Mural. Acervo da autora

O mural foi a coisa mais genial que poderíamos ter feito, nele compartilhamos coisas para turma inteira, criando um jeito de ajudar a todos [...] (1.)

10. Café Literário

Por meio da expressão oral, exercícios de argumentação e contra-argumentação na relação do aprender a expressar-se e a conviver, além e sobretudo divulgar textos literários, foram os objetivos desta proposta.

No desenvolvimento dessa atividade houve uma reunião de planejamento, e que teve como intuito: promover um momento diferente na rotina escolar dos estudantes. Ficou acordado que cada um pudessem levar livros, ler um trecho, compartilhar poemas, frases, músicas. Houve também a realização de um “amigo secreto”, mas com uma proposta inusitada, visto que o presente seria criado manualmente, ou seja, poderia ser feito um poema, uma pintura ou qualquer objeto que representasse uma forma de afeto para o outro. Igualmente foi planejada uma confraternização no final, na qual, todos pudessem levar pratos doces ou salgados para degustarem coletivamente.

Como se vê na foto, a atividade ocorreu como planejada. Houve grande envolvimento e participação de todos, desde a escolha pelos textos literários, a exposição dialogada, a convivência harmoniosa e a apresentação cuidadosa de um, que ficou nítido o grau de consciência do processo vivido individual e coletivamente.



Foto 12. Café literário. Acervo da autora.

Um momento de descontração e aprendizado. Em que aprendemos que a literatura pode ser leve e divertida e que, através da homenagem a pessoa misteriosa, nos unimos mais. (R.)

11. Seminários Interativos

Esta atividade tem o objetivo de proporcionar o estudo da pesquisa, da organização e da inovação na criatividade da elaboração e da exposição de seminários, fomentando o protagonismo dos estudantes.

A fim de promover o protagonismo discente, a proposta de seminários acerca de temas específicos, ficou a cargo dos alunos, orientado pela professora e sendo desenvolvido, assim a partir da pesquisa, o planejamento, a organização, a seleção de conteúdos, os pontos de estudo e a interatividade com os colegas.

Nestes seminários, os estudantes tiveram a oportunidade de utilizar todas as ferramentas que estivessem a alcance deles, como as mídias digitais e também desenvolverem as competências para o século XXI, senso estético, comunicação, argumentação, cultura digital, autogestão, autoconhecimento, empatia e cooperação, autonomia e o pensamento científico e crítico, como proposto pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

A atividade possibilita, também, que sejam trabalhadas as habilidades para inovação da aprendizagem, pois os estudantes têm a possibilidade de desenvolverem o potencial criativo, o pensamento crítico, a comunicação e a colaboração coletiva.

Como havia sido planejado, o seminário foi acontecendo e os processos de aprendizagem tanto da professora quanto dos alunos, foram se dando gradualmente, o ir e vir de papéis (coordenação das atividades, a construção de intervenções, a assunção de responsabilidade e comprometimentos). Isto permitiu muitas atividades protagonistas dos estudantes, como igualmente a ampliação de ações criativas da professora e dos jovens.



Foto 13. Seminários interativos. Acervo da autora.



Foto 14. Seminários interativos. Acervo da autora.

A satisfação de um aprendizado significativo nas palavras de um dos estudantes:

O melhor seminário que já apresentei! Eu adorei ter uma “gincana” depois dos slides, o que fez todos prestarem atenção e anotarem sobre o assunto e fez eu me empenhar de verdade para aprender sobre o tema. Foi literalmente o único seminário da minha vida que eu sabia a minha parte, a dos outros e além do que estava nos slides que estava nos slides que eu, aliás, adorei fazer e ter a possibilidade de colocar memes e fazer ser mais descontraído e atual, além de ajudar na compreensão do tema. (M.)

12. “Troca de papéis”

Foi criado coletivamente o projeto de Recuperação intensiva, no qual foram analisadas as habilidades de nível médio, apontadas pelo Sistema de Acompanhamento de Resultados de Avaliações (SARA), para ser desenvolvido em sala de aula. No relatório da turma, os alunos já dominavam as habilidades de nível fácil, entretanto, havia três habilidades de nível médio para serem trabalhadas.

Com objetivo de promover o estudo dos conteúdos que serão trabalhados, assim como a execução deles visando a empatia nas ações, como também ações protagonistas), a atividade assim se desenvolveu.

As habilidades estavam relacionadas às classes de palavras, principalmente, das conjunções e advérbios; outra habilidade era a de interpretação e localização de informações explícitas nos textos escritos.

Os grupos foram divididos conjuntamente e cada um dos temas foi pensado em propostas pedagógicas para abordar as dificuldades apontadas. Depois, houve a estruturação das propostas por meio de um planejamento e, por fim, a definição da estratégia.

Assim, os estudantes conseguiram ter um aprendizado por meio de uma experiência concreta em sala de aula. Após cada aula, os colegas elaboraram relatórios avaliativos de cada grupo.

Um momento de empatia foi colocar-se no “lugar” do professor, uma oportunidade de empoderamento e de autonomia diante do processo de ensino-aprendizagem, que possibilitou ações protagônicas diferenciadas e com muito significado.



Foto 15. “Troca de papéis” (Aula sobre as classes de palavras). Acervo da autora.



Foto 16. “Troca de papéis” (Dinâmica do labirinto da verdade). Acervo da autora.

A dinâmica como ferramenta de empoderamento estudantil e desconstrução de moldes de ensino tradicional:

Ajudou os alunos tímidos a mostrarem o lado da liderança e, mostrou que as sugestões dos alunos podem ser aceitas e abraçadas, transformando aulas que poderiam ser “chatas”, em aulas divertidas e com muito aprendizado. (R.)

Impacto Pedagógico

Ao observar todo o processo vivenciado pelos alunos, podemos afirmar que as estratégias desenvolvidas em sala de aula reverberaram em várias esferas da vida deles. Podemos destacar a participação ativa, a melhoria de rendimento e o desenvolvimento de habilidades/competências que promoveram conhecimento dos jovens, tanto no campo cognitivo quanto socioemocional; pode-se exemplificar por meio da assertividade como ferramenta para demonstração de coragem, em uma determinada dinâmica o estudante precisa ser capaz de se fazer ouvir para dar voz aos sentimentos, necessidades, opiniões e de exercer influência social.

Dessa forma, conseguiu-se desenvolver: o pensamento científico e crítico, o senso estético, a comunicação, a argumentação, a empatia, a cooperação e a autonomia, o relacionamento intrapessoal e interpessoal, além de promover um vínculo de amizade, união e cooperação, como elencadas em todas as atividades propostas.

As estratégias utilizadas para o domínio do uso social da língua portuguesa demonstraram ter sido adequadas, à medida que colaboraram para uma aprendizagem humanizadora, visto que valorizou os saberes dos alunos (educandos), pode-se verificar a melhor comunicação, se oportunizaram momentos nos quais eles foram protagonistas do processo, no qual os atalhos e caminhos foram transformando tanto professora quanto os alunos, contribuindo para a formação integral de ambos.

Entende-se por educação integral um ensino que promova a humanização do homem, pois é essencial desenvolver a inteligência emocional, bem como saber conviver em sociedade. Vivenciam-se tantos casos de violência por conta da intolerância, que com uma proposta pedagógica que vise trabalhar valores, empatia e a cultura de paz, os estudantes podem tender a aprender a conviver com as diferenças, desconstruir preconceitos e lidar com as frustrações da vida, neste caso permeados pelas atividades de língua portuguesa.

Sabe-se que os alunos devem desenvolver as chamadas competências para o século XXI. Logo, para que haja essa preparação também fica explícita a necessidade de o profissional da educação estar em constante formação, visto que há muitas mudanças, sobretudo, no perfil dos estudantes. Os métodos que tendem a ser mais expositivos, nos quais somente o professor fala, considerando que apenas ele tem o que ensinar, não condizem com a realidade e, muito menos com uma educação democrática.

Na cultura digital vigente hoje, a qual os educandos já dominam muito bem, há o acesso a muita informação, desenvolvem rapidamente habilidades ligadas à tecnologia e, portanto, o papel passivo no processo de ensino-aprendizagem não desperta interesse, nem faz o menor sentido aos estudantes da escola contemporânea.

Assim, a educação se desenha de forma diferente, é necessário que o aluno esteja no centro do processo de aprendizagem, desenvolvendo habilidades nas

quais sejam potencializados os saberes que ele já tem por fazer parte de uma comunidade e por conta de sua vivência de mundo, somados aos de cada área do conhecimento.

No vislumbre de uma educação não conteudística e que se volte também para formação integral do educando, faz-se fundamental primeiro conhecer quem são os nossos alunos e quais demandas eles trazem para, a partir disso, olhá-los de forma humana e atuar com a amorosidade citada por Freire

É na convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócio-históricos-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando. Pressupõe romper com concepções e práticas que negam a compreensão da educação da educação como situação gnoseológica. (FREIRE, 1996, p. 11)

A Gnosiologia ou (gnoseologia²²) é a parte da Filosofia que estuda o conhecimento humano e cuja origem da palavra vem do termo grego “*gnosis*” que significa “conhecimento” e “logos”, que significa “doutrina, teoria”, e pode ser entendida como a teoria geral do conhecimento, na qual se reflete sobre a concordância do pensamento entre sujeito e objeto. Com este conceito na base, pode-se dizer que a pedagogia que promove situações de aprendizagem por meio de uma relação positiva, ou seja, um vínculo de confiança e carinho, tornam a sala de aula um espaço pedagogicamente mais bonito (belo), pois há espaços para vivência de saberes que serão, indubitavelmente, relevantes para os estudantes e, igualmente para professores, bem ilustrado e fundamentado nos dizeres de Paulo Freire.

Na base do processo de ensino-aprendizagem está o relacionamento professor-aluno e esse aspecto o professor-educador não pode negligenciar. Estabelecer uma ponte que favoreça uma interação positiva é tarefa imprescindível daquele que pretende, de fato, educar. Somente assim, poderá o professor-educador “reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (FREIRE, 1996, p. 28).

²² FONTE: <https://andragogiabrasil.com.br/ciclo-gnosiologico/>.

Neste sentido, ao propor dinâmicas como ferramenta para desenvolver as habilidades cognitivas, entende-se que estas sejam um meio, ou seja, uma estratégia bem adequada, tendo em vista que o aluno ao desenvolver o protagonismo neste processo, aprendendo e tendo a professora como modelo, inicialmente e depois criando a sua própria estrutura de ação-reflexão-ação e posteriormente “andando com as próprias pernas”, como aponta Freire:

De fato, ao nos aproximarmos da natureza do ser que é capaz de se comprometer, estaremos nos aproximando da essência do ato comprometido.

A primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir. (FREIRE, 1983, p. 16)

Tais dinâmicas, como estratégias, são importantes porque no momento em que foram aplicadas e desenvolvidas conjuntamente com os alunos, o próprio espaço teve a sua pedagogicidade, foram realizadas em círculos, onde todos conseguem se olhar respeitando o espaço do outro, também ninguém sabe mais do que ninguém, pois essa experiência será vivenciada pela primeira vez por todos. Assim, o espaço torna-se mais favorável para a experimentação. À medida que todos estão de igual para igual, isso também ameniza a cobrança de fazer certo, já que todos experimentam e podem errar, numa prática diferente da rotina deles e do dia a dia das aulas regulares. Um outro aspecto é que aplicação de tais dinâmicas possibilita que a comunicação flua mais adequadamente e as trocas e o compartilhar também.

Partindo dos referenciais teóricos já citados e da constatação na prática realizada, percebemos ser possível promover uma construção da formação integral dos estudantes, conscientizando-os de suas responsabilidades cidadãos e de uma visão crítica transformadora.

Com relação ao ambiente, este tornou-se harmonioso e pôde modificar algumas ações, dentre elas a de copiar textos que, muitas vezes, fica um ato mecânico, sem reflexão acerca do que é escrito. Em contraponto, percebemos que, em atividades com dinâmicas diferenciadas, os alunos precisam mobilizar várias habilidades/competências, como estar atento a si e ao outro, saber ouvir, falar, ser,

conviver, fazer, agir, propor, experimentar etc e estes são ganhos individuais e coletivos muitos significativos.

Os aprendizados individuais foram e são experiências vivenciadas que promovem a autoconfiança, o raciocínio, a autonomia, o lidar com o erro e a frustração. No grupo, saber ouvir, falar, observar e intervir no momento adequado, colocar-se no lugar do outro, respeitar as diferentes opiniões. Todas essas são ações permeadas pelas linguagens e são componentes muito importantes na formação humana dos jovens.

Em suma, entendemos que a base de uma educação de qualidade está fundamentada em saberes que equilibram as habilidades cognitivas e socioemocionais, pois o professor/facilitador atua com seres humanos que trazem sua bagagem cultural/social e precisam de uma educação que desperte para o melhor que eles puderem ser, motivando-os para novas experiências e preparando-os para serem os autores de suas histórias.

3.2 UMA APRENDIZAGEM HUMANIZADORA À LUZ DE PAULO FREIRE

Se queremos promover uma aprendizagem humanizadora à luz do pensamento do educador Paulo Freire, significará que as proposições pedagógicas devem ser caracterizadas pela ousadia do professor que, por sua vez, ao refletir acerca de sua práxis, busca melhorar suas estratégias de forma consciente, sempre pautado pela ética e coerência de suas ações.

Para Freire, ensinar exige rigorosidade metodológica, assim é necessário ter propriedade das estratégias de ensino e sua intencionalidade, bem como planejar, não com o sentido de engessar a proposta, mas de organizá-la e ampliá-la.

A educação humanizadora visa formar um aluno pesquisador, que busque dar respostas a questões/situações inacabadas, que tenha curiosidade de buscar mais conhecimento sobre determinado objeto de interesse.

A desconstrução de papéis predeterminados – professor, o detentor de todo o conhecimento *versus* aluno, caixa vazia, que perduram durante muitos anos, engessando o processo de ensino-aprendizagem, é necessária. Por meio da mediação do professor que, por sua vez, valorize e respeite os saberes do aluno vivenciados fora da escola, em seus contextos geográficos e históricos, o processo de ensino-aprendizagem ocorrerá de modo mais natural e eficiente.

Levar o aluno a ter um pensamento crítico, ou seja, sair do senso comum, motivá-lo a questionar/indagar sobre todas as coisas, é o papel desse novo docente.

O professor, em sua práxis, precisa atentar para a corporificação de suas palavras, à medida que assume um papel de referência na vida de seus estudantes, dando sentido a suas ações, e lembrando-se de que, apesar de todas as mudanças sociais ocorridas, ele é, ainda, um modelo a ser seguido.

Uma aprendizagem humanizadora leva professor e alunos a, indubitavelmente, arriscarem e ousarem em sala de aula, pois reproduzir metodologias conteudísticas, sem a reflexão e o diálogo, pode caracterizar a morte simbólica da liberdade, na medida em que o estudante tem negado o seu direito de aprender-integralmente, pelo ensino bancário.

Uma aprendizagem significativa está atrelada a um aprendizado verdadeiro, ou seja, que desperte o interesse do educando e que lhe proporcione algum sentido,

no qual ele possa apropriar-se da informação, transformando-a em conhecimento a ser utilizado em algum momento de sua vida.

Humanizar a aprendizagem significa dar vida aos sentimentos, anseios e às necessidades básicas de convivência humana. Como o aluno pode produzir um texto que tenha fluência, coerência e coesão, se, em situações do dia a dia, demonstra dificuldade em se comunicar, ou seja, ainda precisa desenvolver a habilidade do uso social da língua? Este objeto de conhecimento é essencial, entretanto, muitas vezes, privilegia-se apenas o uso correto das normas gramaticais.

Fala-se tanto dos recursos tecnológicos, seus benefícios que de fato são inegáveis, mas pouco se discute a respeito de outras práticas que também podem ser eficazes no processo de ensino-aprendizagem.

As dinâmicas, somadas à roda de conversa, o diálogo e a amorosidade são elementos fundamentais para uma aprendizagem humanizadora, visto que em uma roda, todos se veem da mesma maneira, ao vivenciarem as dinâmicas conseguem experimentar uma proposta pedagógica que rompe com uma possível postura passiva, assim, de forma instigadora proporciona uma experimentação sem julgamentos, revelando novas formas de aprender. Isto também rompe com a prática expositiva, que pode provocar desinteresse.

Essa estratégia também promove um vínculo afetivo/positivo criando um ambiente agradável, respeitoso, acolhedor das diferenças sociais, culturais e étnicas. Estes fatores auxiliam a caracterizar a escola como um espaço belo, e nesse sentido promovendo diferentes aprendizados, desde a satisfação de ganhar um determinado desafio até lidar com a frustração.

Freire contribuiu intensamente com a educação, pois extrapolou os limites dados pela visão fatalista da educação, e apontou possibilidades de atuação nos espaços educacionais, dando vida a uma nova concepção de educação. Assim, ressaltou, dentre muitas coisas, que se deve respeitar o ser humano em sua individualidade, e também deixou a mensagem de que é possível superar obstáculos, ainda que estes pareçam intransponíveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta do presente estudo foi mostrar que há outros caminhos para um ensino de qualidade, baseado na concepção freireana de educação. Para tanto, foram levados em consideração os elementos que constituem um novo perfil de aluno, que por sua vez, está totalmente inserido em uma cultura digital, necessitando de uma nova abordagem pedagógica.

A escola está imersa nessa cultura, por isso ressalta-se a importância de estratégias pedagógicas que proporcionem uma aprendizagem dinâmica, tecnológica e interativa, visto que esta característica estudantil está muito presente no ambiente escolar. As metodologias ativas, ao mesclarem diferentes estratégias, estimulam o aluno à participação e o auxiliam em seu processo de aprendizagem.

As estratégias privilegiadas neste relato de experiência podem, indubitavelmente, desenvolver no estudante o protagonismo, a autonomia, o diálogo e a afetividade, além de potencializar habilidades cognitivas.

O diagnóstico da aprendizagem de Língua Portuguesa, realizado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB), que varia de 0 a 10 monitorando o desempenho dos estudantes em avaliações externas de larga escala, reúne em um só indicador os resultados de dois aspectos igualmente relevantes para a qualidade da educação: o **fluxo** escolar e as médias de **desempenho** nas avaliações. Esses dados são verificados a partir do Censo Escolar, realizado anualmente.

Os resultados desse indicador é uma ferramenta essencial para nortear as políticas públicas do país em prol da qualidade educacional da educação básica. Uma das metas estabelecidas é alcançar até 2022, a média 6, tendo em vista a escala de 0 a 10. A média almejada visa corresponder a um sistema de educação de qualidade similar ao rendimento dos países desenvolvidos.

Há outro indicador de qualidade, o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e Anos Finais e do Ensino Médio. Também são considerados dois critérios, similares ao IDEB, para avaliar a qualidade das escolas – o **desempenho** dos alunos com base nas avaliações do SARESP e o **fluxo** escolar.

Tanto o IDESP quanto o IDEB se baseiam nas mesmas informações resultantes das avaliações de Português e Matemática e ainda o fluxo escolar.

No início desta dissertação, foram apontadas nossas preocupações com a evasão e com a promoção de propostas pedagógicas que despertassem mais atratividade e participação dos alunos. Ressaltamos que, embora reconheçamos a necessidade de vermos presentes na sala de aula estratégias que envolvam linguagens digitais, estas não devem ser as únicas a serviço do professor, na busca de um trabalho competente.

As **Dinâmicas de Convivência** são um caminho que colabora para o progresso do aprendizado dos estudantes, sobretudo, em língua portuguesa, visto que se trata de um veículo cultural, social e histórico que assegura a identidade de um povo.

Assim, a qualidade educacional é compreendida pelo viés de uma aprendizagem humanizadora, visto que acredita que cada indivíduo traz consigo saberes, que também podem e devem ser potencializados socialmente por meio de dinâmicas pedagógicas.

Ao analisar os inúmeros desafios educacionais, entende-se que ao propor caminhos que valorizem uma aprendizagem humanizadora por meio de uma aprendizagem significativa, o estudante aprende com a vivência, que pode ser individual ou coletiva.

A escolha das dinâmicas foi atrelada a um diagnóstico da turma em questão e o relato de experiência teve como escopo mostrar que há entraves, que o perfil dos estudantes mudou, que as escolas ainda não estão preparadas para lidarem com outras metodologias, em sua maioria, mas há iniciativas que podem fazer a diferença como a relatada nesta dissertação.

A mudança expressiva da turma foi bastante enriquecedora à medida que, ao cotejar a postura tímida do início do ano letivo, a participação discreta, esta se mostrou transformada, resultando em muitas sugestões, rodas de conversas, diálogo respeitoso, escuta atenta, muito respeito, tudo num ambiente aberto para novas experiências e ações protagônicas. Além disso, estabeleceu-se um vínculo professor-aluno, o olhar fixo e atento, os estudantes, que nas primeiras dinâmicas pareciam um amontoado de pessoas, conseguiram se unir grupalmente em prol de um objetivo: aprender, não somente conteúdos, mas também a conviver com as diferenças. Além disso, aprenderam o sentido do autorrespeito e o respeito ao próximo, bem como os valores de empatia e cooperação. Estava claro o vínculo

construído, não existia mais grupos determinados, mas o envolvimento entre todos. Podemos constatar nos depoimentos dos estudantes:

[...] todo mundo precisa ser uma equipe para conseguir alcançar o objetivo.
(J.)

Eu adorei, foi uma brincadeira que fez lembrar da união entre as pessoas e que juntos podemos resolver qualquer problema. (L.)

Para mim, o maior benefício que a dinâmica trouxe foi ter calma e saber ouvir a opinião dos outros. (I.)

É divertido! E me ensinou o quanto é importante esperar e ouvir o próximo.
(J.)

Confiar no outro e aprender a ouvir, falar e observar mais. (R.)

[...] Foi a dinâmica que eu liderei pela primeira vez. E isso foi um pouco difícil para mim, porque sou bem tímida, mas fiquei feliz, pois consegui superar. (J.)

Uma forma divertida de aprender, que os alunos quiseram participar do que foi proposto e a sala estava atenta, tornando o conteúdo mais leve. (M.)

Me ajudou a ter mais paciência, proatividade, responsabilidade e enfrentar os problemas sem desistir. (M.)

As dinâmicas deram conta das demandas apontadas inicialmente pela turma e a reflexão pedagógica foi essencial para a escolha da proposta pedagógica vivenciada em sala de aula.

Com base nos depoimentos espontâneos dos estudantes em uma das rodas de conversa, podemos afirmar que eles estavam acostumados a copiar, raramente dialogavam e nunca haviam participado de dinâmicas antes.

Outro aspecto bastante relevante a ser mencionado é o fato de, quando os alunos estavam em aula vaga, eles se organizavam espontaneamente para a realização de dinâmicas, nas quais envolviam toda a turma. Assim, eles já se tornaram protagonistas, desenvolveram a autonomia, utilizaram a ferramenta do diálogo para decidirem o que propor e qual a intencionalidade da ação. Estreitaram,

desse modo, mais ainda o vínculo de amorosidade pela importância de cada um no grupo, todos esses ganhos por meio das dinâmicas de convivência.

De fato, houve uma aprendizagem humanizadora que foi proposta cuidadosamente, a fim de desenvolver as habilidades cognitivas e, igualmente, as habilidades socioemocionais. A escola nem sempre é um lugar belo, como defendido por Freire, mas pode se tornar à medida que as lentes sejam modificadas, e que a visão fatalista mude de foco e se abram outros horizontes, ou seja, que se busque outros caminhos que façam a diferença na vida do estudante. Isto será possível ao tornarmos a escola um ambiente de aprendizagens significativas e, sobretudo, uma oficina de humanidade, visto que a aprendizagem humanizadora entende que uma formação integral inclui a afetividade, a Inteligência e a sociabilidade.

Os próprios estudantes, ao final do ano letivo de 2019, elencaram os ganhos adquiridos com a proposta das dinâmicas como a melhora na concentração, a observação, um ambiente descontraído, harmonia no grupo, uma convivência positiva, o aumento do envolvimento nas atividades propostas, bem como a participação ativa nas rodas de conversa por meio dos diálogos, a motivação para propor ou realizar atividades, a vibração por superar algum desafio e o aprender a lidar com a frustração, o engajamento para realização de projetos escolares, para facilitação de dinâmicas, seminários e troca de papéis.

Esses três elementos somados ao ensino de língua portuguesa, cujo foco foi o uso social da língua, colaboraram efetivamente para a melhoria do desempenho dos estudantes. Esta constatação foi comprovada por meio resultados aferidos na AAP, observamos uma melhora crescente ao longo dos bimestres. A turma em questão também teve o melhor desempenho da série nos resultados da ADC.

Portanto, os estudantes vivenciaram uma aprendizagem humanizadora e o impacto pedagógico é visível, visto que a turma do terceiro ano do EM, turma F, que inicialmente apresentou dificuldade na participação durante as aulas, na interação com outros colegas/professor(a), após a estratégia das dinâmicas, apresentou aprendizados individuais e coletivos que reverberaram no dia a dia escolar dos estudantes. Dessa forma, os alunos encerraram uma etapa importante em suas vidas – a conclusão do EM -, mas levaram consigo vivências que desenvolveram

competências que eles poderão utilizar ao longo de suas vidas. Podemos constatar tais resultados por meio de alguns depoimentos dos estudantes:

Nos ajudou a enxergar a turma de outra forma. No início do ano, éramos uma sala composta por panelinhas e, precisando fazer dinâmicas juntos, saímos da nossa zona de conforto de ficar apenas com nossos amigos e conhecemos melhor uns aos outros. Pouco tempo depois, ainda no primeiro semestre, nos tornamos uma sala unida e, para todos, foi considerado o “terceiro dos sonhos”. (R.)

O depoimento acima foi dado por uma aluna e resume o diagnóstico inicial da turma e como os alunos perceberam que houve uma transformação significativa, por meio da estratégia das dinâmicas de convivência que proporcionaram, igualmente, uma melhoria na qualidade de ensino e nas relações humanas.

O depoimento a seguir mostra que os benefícios de uma aprendizagem humanizadora podem se tornar marcantes por se tratarem de caminhos que proporcionam uma parceria entre professor e aluno, tornando o processo de aprendizagem mais próximo e com sentido para os estudantes. Além dos vínculos afetivos construídos ao longo do caminho.

Os benefícios foram muitos para mim. A gente teve a oportunidade de fazer algo diferente e novo, legal e ao mesmo tempo que tem várias lições importantes. Com certeza foi o melhor ano! (J.)

As dinâmicas podem proporcionar vivências positivas e, concomitantemente, potencializar e empoderar os estudantes para desenvolverem saberes para a vida. Mais uma vez, ressaltamos a importância de buscar caminhos para intervir na realidade educacional atual, valorizando práticas pedagógicas que proporcionem uma educação integral, à medida que somente a informação científica não dá conta da formação integral desejada, pois restarão lacunas afetivas e psicológicas.

Consideramos imprescindível a convivência humana, também, como uma das formas de aprendizado, pois amplia a percepção de si e do outro. Logo, a escola pode se tornar um espaço onde a vida pulsa, ou seja, o ambiente educacional que os estudantes passam boa parte de seu tempo e podem aprender lições relevantes para lidarem com as questões da vida, como podemos observar nos depoimentos:

As dinâmicas me mostraram a importância de pensar no próximo, ouvir, falar e se abrir com uma pessoa e mostrou que é possível você se divertir e aprender ao mesmo tempo. Também me ajudou muito na minha timidez, que é uma das coisas mais difíceis pra mim. Mas eu agradeço muito a professora Carla por sempre ser prestativa e atenciosa com todos os colegas. Com toda a certeza foi uma das melhores professoras. (J.)

As lições deixadas por elas (dinâmicas) foram importantes, treinaram a paciência, liderança, raciocínio várias outras habilidades. Sem dúvidas é um método de ensino que deve ser empregado em todas as escolas para todas as idades. (R.)

Ajudaram e MUITO, com as dinâmicas me tornei uma pessoa nova e muito mais madura para vida. Principalmente agora que comecei uma etapa nova da minha vida, que é a faculdade. Eu entrei já me sentindo preparado para enfrentar as coisas pela frente, sem desistir e sendo mais interativo. Agradeço demais professora <3 (L.)

O ato de ensinar está atrelado aos estudantes, portanto, a cada turma uma estratégia pode ser privilegiada, experimentada e vivenciada. Para desenvolver um trabalho de qualidade, o professor deve refletir sobre sua prática, reconhecer seus limites e buscar sempre o conhecimento, logo a formação continuada deve fazer parte de sua práxis, pois como já mencionado, o perfil dos estudantes mudou e, por sua vez, a forma de ensinar também deve ser dinâmica e diversificada, contemplando os diferentes modos de aprender. Não há uma receita para o sucesso pedagógico, mas sempre será necessário que tenhamos a disponibilidade de um olhar humanizador que esteja flexível para pesquisar/experimentar novas estratégias que rompam com um ensino unilateral.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora, 1996.
- ALMEIDA, M. E. B. Integração currículo e tecnologias de Informação e Comunicação: Web currículo e formação de professores. Tese (Livre-docência em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2019.
- ALMEIDA, M. E. B. e VALENTE, J. A. *Tecnologias e o currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?* São Paulo: Paulus, 2011.
- ALVES, Rubem. *Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação*. São Paulo: Editora Loyola, 1999.
- ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: Encontro & Interação*. São Paulo, Parábola, 2003.
- BACICH, Lilian; MORAN, J. M. (Org.) *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*, 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.
- Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 01 abr. 2020.
- BECK, Caio. *Ciclo Gnosiológico (Paulo Freire)*. Disponível em: <https://andragogiabrasil.com.br/ciclo-gnosiologico>. Acesso em: 15 mai. 2020.
- BOHM, D. *Diálogo: comunicação e redes de convivência*. São Paulo: Palas Athena Editora, 2005.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 7, de 7 de abril de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de julho de 2010, Seção 1, p. 10. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/pceb007_10.pdf>. Acesso em: 31 de jan. 2020.
- _____. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 31 jan. 2020.
- _____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm>. Acesso em: 31 jan. 2020.
- _____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 out. 2019.

Centro de Criança e Adolescente. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/assistencia_social/proteção_social_basica/. Acesso em: 09 dez.2019.

CENSO escolar. Disponível em: <http://inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em: 20 mar. 2020.

COMPETÊNCIAS socioemocionais, 2014. Disponível em: <<http://porvir.org/serie-de-dialogos-debates-competências-sociemocionais>>. Acesso em: 10 abr. 2020.

CORTELLA, M. S. *Educação, Escola e Docência: novos tempos, novas atitudes*. São Paulo: Cortez, 2014.

DELORS, J. et al. *Educação: em tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre a educação para o Século XXI. 6ª Ed..São Paulo: Cortez, 2001.

DEWEY, J. *Democracia e educação*. 3. Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

_____. *Vida e educação*. São Paulo: Nacional, 1950.

EDUCAÇÃO para o século XXI. Disponível em: <http://educacaoosec21.org.br/wp-content/uploads/2013/07/desenvolvimento-socioemocional-e-aprendizado-escolar.pdf>. Acesso em: 20 mar.2020.

FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. *Educação como prática da liberdade*. 24ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. *Educação e mudança*. 7ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da esperança*. 7ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 44ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

MIZUKAMI, M. G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1986.

MORA, F. *Neroeducación: solo se puede aprender aquella que se ama*. Madrid. Alianza Editorial, 2013.

OECD. Global Competency for an Inclusive World. Paris: OECD, 2016. Disponível em: <<http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2020.

ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*, 4ª ed. Reimp. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2006.

PEÑA, M. L. D. J. e ALLEGRETTI, S. M. de M. *Escola Híbrida: aprendizes imersivos. Revista Contemporaneidade Educação e Tecnologia*, v. 1, n. 2, p. 97-107, abr. 2012. Disponível em: <https://dolorespena.files.wordpress.com/2011/02/escola-hibrida.pdf>. Acesso em: 26 out. 2019.

PISA melhora, mas segue mal em comparação internacional. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/apos-dez-anos-brasil-melhora-nos-tres-indices-de-avaliacao-do-pisa-2018/> . Acesso em: 04 maio 2020.

PISA: como o desempenho do Brasil no exame se compara ao de outros países da América Latina. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-50646695>. Acesso em: 04 maio 2020.

PLANO Estratégico 2019-2022. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/07/plano-estrategico2019-2022-seduccompressed.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

RESULTADOS da Prova PISA 2018: leitura. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-01/Brasil-foi-5o-pais-em-ranking-de-uso-diario-de-celulares-no-mundo>. Acesso em: 20 fev. 2020.

RIGOTTO, M. E. e SOUZA, N. de J. *Evolução da Educação no Brasil, 1970-2003*). Análise, 2005, vol. p. 351-375.

ROJO, R. *Multiletramento: práticas de leitura e escrita na contemporaneidade*. 2010. Disponível em: <<http://public.me.com/rrojo>>. Acesso em: 02 abr. 2020.

SECRETÁRIA diz que o modelo do ensino médio está falido. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/39641-secretaria-diz-que-modelo-do-ensino-medio-atual-esta-falido>. Acesso em: 04 maio 2020.

SERRÃO, M. e BALEEIRO, M.C. *Aprendendo a Ser e a Conviver*. 2ª ed. São Paulo: FTD, 1999.

SINGH, K. *Educar para a Sociedade Mundial*. In: Educação: Um tesouro a descobrir. Trad. José Carlos Eufrázio, 6ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001, p. 243-245.

SOUZA NETO, J. C. *Pedagogia Social: Formação do educador social e seu campo e atuação*. Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE-UFES, v. 16, p. 29-64, 2010.

The Co-Intelligence Institute – Diálogo. Disponível em: <http://co-intelligence.org/P-dialogue.html>. Acesso em: 10 fev. 2020.

UNESCO, Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Disponível em: <http://unesco.org/new/es/santiago/education/education-assessment-llece>. Acesso em: 14 fev. 2020.

VASCONCELOS, M. L. M. C.; BATISTA, R. O. (Org.) e PEREIRA, Helena Bonito Couto (Org.). *Estudos linguísticos: língua, história, ensino*. 1ª ed. São Paulo: Editora Mackenzie, 2017.

VASCONCELOS, M. L. M. C. e BRITO, R. H. P. *Conceitos de educação em Paulo Freire: glossário*. 1ª ed. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2006.